

## Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

**BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA**  
UNIVERSIDAD DE LA SABANA  
Chía - Cundinamarca

NARRACIONES DIGITALES PARA TRANSFORMAR LOS NIVELES DE IMPULSIVIDAD

Estrategia de Narraciones Digitales para transformar los niveles de impulsividad en estudiantes de grado sexto. Un estudio de caso.



Nancy Pilar Castelblanco Cuenca

Beatríz Soche Reyes

Universidad de la Sabana

Centro de Tecnologías para la Academia

Maestría en Proyectos educativos mediados por TIC

Chía, 2016

NARRACIONES DIGITALES PARA TRANSFORMAR LOS NIVELES DE IMPULSIVIDAD

Estrategia de Narraciones Digitales para transformar los niveles de impulsividad en estudiantes  
de grado sexto. Un estudio de caso.

Presentado Por:

Nancy Pilar Castelblanco Cuenca

Beatríz Soche Reyes

Director:

Doctora Patricia Elena Jaramillo Marín

Trabajo presentado como requisito para optar el título de  
Magíster en proyectos educativos mediados por TIC

Universidad de la Sabana

Centro de Tecnologías para la Academia

Maestría en Informática Educativa

Chía, 2016

**NOTA DE ACEPTACIÓN**

---

---

---

---

Presidente del Jurado

---

Jurado I

---

Jurado II

Bogotá D.C.  
2016

DEDICATORIA

A Dios y a la virgen por la fuerza y la luz en el camino.

A Dios sea todo el honor y la gloria.

A la vida, por el equipo conformado por Beatriz y Nancy quienes compartieron un sueño que se hizo realidad.

A nuestros esposos por la paciencia y apoyo recibido.

A nuestros hijos a quienes queremos entrañablemente y esperamos servirles de ejemplo.

A nuestras madres por su fortaleza y colaboración en todo momento.

A nuestros estudiantes por ser fuente de inspiración profesional y razón de nuestro trabajo.

AGRADECIMIENTOS

A todas las personas, quienes con su ayuda nos acompañaron para llegar a la meta:

especialmente a Camilo, Ángela Julieta Peña y Tomás Gómez.

A la Universidad de la Sabana por el calor humano con que nos recibió.

A la Dra. Patricia Jaramillo por compartir su experiencia y saber en este proceso.

Y a la SED por la posibilidad de formación y mejoramiento en nuestra labor docente.

**Tabla de contenido**

<b>1</b>	<b>Introducción .....</b>	<b>7</b>
<b>2</b>	<b>Antecedentes y Justificación .....</b>	<b>11</b>
<b>3</b>	<b>Planteamiento del problema .....</b>	<b>14</b>
<b>4</b>	<b>Objetivos .....</b>	<b>18</b>
<b>4.1</b>	<b>Objetivo General.....</b>	<b>18</b>
<b>4.2</b>	<b>Objetivos específicos .....</b>	<b>18</b>
<b>5</b>	<b>Estado del arte.....</b>	<b>19</b>
<b>6</b>	<b>Marco teórico .....</b>	<b>27</b>
<b>6.1</b>	<b>Impulsividad emocional.....</b>	<b>27</b>
6.1.1	Educación emocional, competencias emocionales y regulación de la impulsividad.....	27
6.1.2	La impulsividad emocional concepto y manifestaciones.....	29
6.1.3	Escalas de evaluación de la impulsividad adaptaciones para niños y adolescentes Colombianos. ....	34
6.1.4	Papel de las TIC en el trabajo de la impulsividad.....	35
<b>6.2</b>	<b>Narraciones Digitales en el aula.....</b>	<b>37</b>
6.2.1	Concepto e importancia pedagógica de la narrativa .....	37
6.2.2	Narrativas digitales y el desarrollo de competencias emocionales .....	38
6.2.3	Estructura narrativa.....	41
6.2.4	Elementos de la Narrativa digital y multimodalidad .....	43
6.2.5	La narración interactiva: del storytelling al storyliving .....	45

6.3	Competencias emocionales y trabajo en grupo .....	47
7	Descripción de la implementación.....	50
7.1	Objetivos de la implementación.....	52
7.2	Enfoque pedagógico .....	53
7.3	Recursos .....	54
7.4	Actividades.....	54
8	Metodología .....	57
8.1	Sustento epistemológico.....	57
8.2	Diseño de la investigación: .....	57
8.3	Muestra y población .....	60
8.4	Técnicas de recolección de datos .....	60
8.5	Métodos de Análisis. ....	63
8.6	Definición de categorías.....	63
8.7	Niveles de impulsividad y codificación.....	64
8.8	Consideraciones éticas. ....	66
9	Cronograma del proyecto.....	68
10	Resultados.....	69
10.1	Categoría impulsividad emocional .....	69
10.1.1	Descripción del estudiante “Federico” y su problemática .....	69
10.1.2	Subcategoría excitabilidad “Federico” .....	71
10.1.3	Subcategoría irritabilidad “Federico” .....	76
10.1.4	Subcategoría tolerancia a la frustración “Federico” .....	79
10.1.5	Subcategoría exageración de emociones “Federico” .....	81



## NARRACIONES DIGITALES PARA TRANSFORMAR LOS NIVELES DE IMPULSIVIDAD

10.1.6	Descripción del estudiante “Jimmy” y su problemática .....	84
10.1.7	Subcategoría excitabilidad “Jimmy” .....	86
10.1.8	Subcategoría irritabilidad “Jimmy” .....	89
10.1.9	Subcategoría tolerancia a la frustración “Jimmy” .....	91
10.1.10	Subcategoría exageración de emociones “Jimmy” .....	92
<b>10.2</b>	<b>Categoría narraciones digitales .....</b>	<b>93</b>
10.2.1	Subcategoría narraciones .....	93
10.2.2	Subcategoría contenido digital.....	94
<b>10.3</b>	<b>Síntesis del caso .....</b>	<b>95</b>
<b>11</b>	<b>Conclusiones y prospectivas.....</b>	<b>97</b>
<b>12</b>	<b>Aprendizajes .....</b>	<b>101</b>
<b>13</b>	<b>Lista de referencias .....</b>	<b>103</b>
<b>Anexos</b>	<b>.....</b>	<b>119</b>

**Lista de tablas**

Tabla 1. <i>Competencias de la implementación</i> .....	53
Tabla 2. <i>Recursos de la implementación</i> .....	54
Tabla 3. <i>Actividades de la implementación</i> .....	54
Tabla 4. <i>Niveles de impulsividad</i> .....	65
Tabla 5. <i>Codificación de los datos recolectados</i> .....	65
Tabla 6. <i>Temas de Narrativas</i> .....	65
Tabla 7. <i>Cronograma del proyecto</i> .....	68
Tabla 8. <i>Descripción del estudiante “Federico”</i> .....	69
Tabla 9. <i>Niveles de excitabilidad de “Federico” durante la intervención</i> .....	71
Tabla 10. <i>Niveles de irritabilidad “Federico”</i> .....	76
Tabla 11. <i>Niveles exageración de las emociones “Federico”</i> .....	81
Tabla 12. <i>Descripción del estudiante “Jimmy”</i> .....	84
Tabla 13. <i>Niveles de excitabilidad de “Jimmy” durante la intervención</i> .....	86
Tabla 14. <i>Niveles de irritabilidad “Jimmy”</i> .....	89
Tabla 15. <i>Niveles de tolerancia a la frustración “Jimmy”</i> .....	91
Tabla 16. <i>Niveles exageración de las emociones “Jimmy”</i> .....	92
Tabla 17. <i>Síntesis del caso</i> .....	95

**Lista de figuras**

Figura 1 Pentágono Competencias emocionales.....	28
Figura 2. Grupos de competencias emocionales.....	29
Figura 3. Manifestaciones de la impulsividad emocional.....	30
Figura 4. Baja tolerancia a la frustración .....	32
Figura 5. Irritabilidad .....	33
Figura 6. Sobreexcitabilidad .....	34
Figura 7. Escalas evaluación impulsividad.....	35
Figura 8. Superestructura de un texto narrativo.....	42
Figura 9. Elementos de la narrativa digital.....	44
Figura 10. Mapa Conceptual trabajo colaborativo.....	47
Figura 11. Diseño de un estudio de caso.....	57

**Lista de anexos**

Anexo 1. Texto: Venceremos las tristezas y dificultades. ....	119
Anexo 2. Taller Cine Foro .....	121
Anexo 3. Portada del cuaderno de crónicas .....	122
Anexo 4. Episodio de vida .....	122
Anexo 5. Salida pedagógica.....	123
Anexo 6. Compartiendo experiencias .....	123
Anexo 7. History board.....	124
Anexo 8. Instrumento escala de impulsividad .....	125
Anexo 9. Guía de observación .....	127
Anexo 10. Cuaderno de Crónicas .....	128
Anexo 11. Observador del estudiante .....	129
Anexo 12. Consentimiento informado para padres.....	130
Anexo 13. Consentimiento informado para menores de edad .....	132
Anexo 14. Consentimiento informado para profesores .....	134

## Resumen

Los estudiantes del grado sexto del IED Toberín y del IED República de Colombia, 2015, presentaron problemas de convivencia y académicos demostrados por agresiones físicas y verbales continuas, interrupciones de las clases, problemas con la autoridad escolar, bajo nivel de escucha, impaciencia y otras situaciones que dieron origen a esta investigación, que trató la impulsividad emocional como factor importante presente en estas dificultades. Se analizaron estrategias para fortalecer las competencias emocionales que permiten el manejo de la impulsividad, basadas en metodologías narrativas, que dieron como resultado generación de cambios al interior del individuo y de las relaciones con los demás.

Se implementó un ambiente de aprendizaje con la estrategia narraciones digitales, con tres momentos: el “YO”, NOSOTROS y el OTRO, que buscó transformar los niveles de impulsividad. Se realizó una intervención durante cuatro meses con el objetivo de describir las transformaciones que se observan en los niveles de impulsividad emocional.

Con el fin de dar respuesta a la pregunta: ¿Cómo se transforman los niveles de impulsividad de los estudiantes del grado 606 del colegio IED República de Colombia y del grado 603 IED Toberín, que tienen baja capacidad para regular emociones cuando participan en un ambiente de aprendizaje de narraciones digitales?, se adelantó un estudio de caso en el que los datos se recopilaban a través de: escala de impulsividad, observaciones participantes, las narraciones realizadas y documentos institucionales. Para el análisis de datos se utilizaron las categorías: Impulsividad emocional y narraciones digitales.

Como resultado de la investigación los casos estudiados evidenciaron que la estrategia les permitió: una disminución en los niveles de excitabilidad, frustración, irritabilidad y emocionalidad. Los aprendizajes que alcanzaron fueron en competencias interpersonales, de convivencia y tecnológicas. La producción de narrativas digitales les permitió: reconocerse, valorar al otro, además de compartir aspectos socio- culturales mediante recursos tecnológicos.

Estos resultados pueden ser útiles para otras instituciones que tengan grupos de adolescentes impulsivos emocionalmente y docentes que buscan estrategias para generar una convivencia armónica.

*Palabras claves:* narraciones digitales, impulsividad, competencias emocionales.

## Abstrac

The sixth graders from IED Toberín school and IED República de Colombia school, during 2015 each students presented academic problems and of coexistence. There were reflected by continuous physical and verbal aggression, disruption of classes, problems with school authority, low listening level, impatience and other situations that gave rise to this research about emotional impulsivity as a major factor present in these difficulties.

Strategies were analyzed to strengthen the emotional competencies that enable the management of impulsivity, narrative-based methodologies, which resulted in generation of changes inside themselves and the relationships with others.

In the classroom was implemented for three times a learning environment with digital storytelling strategy, where the "I", "us" and the "other", aimed at transforming the levels of impulsivity also the intervention was performed for four months with the aim of describing the changes observed in the levels of emotional impulsiveness.

In order to answer the question: How levels of impulsivity in students of six grade (606) from IED República de Colombia school and students (603) from IED Toberín school, which have low capacity to regulate emotions are transformed when they participate in an environment of digital storytelling learning?

The data of this case study were collected through stepped scale, observations, narratives made and institutional documents. It's important to take into accounts that were used two categories for the data analysis: Emotional impulsivity and digital narratives.

As a result of research strategy showed in the cases: a decrease in the levels of excitability, frustration, irritability and emotionality. Showing that learning were in interpersonal skills, coexistence and technology. The production of digital narratives allowed them to recognize themselves, value others, and share socio-cultural aspects through technological resources.

These results may be useful for other institutions with groups of teenagers emotionally impulsive and to teachers that are seeking strategies to generate a harmonious coexistence.

*Keywords:* digital storytelling, impulsivity, emotional competencies.

## 1 Introducción

Esta investigación es un aporte para el logro de la convivencia armónica en las comunidades educativas especialmente las públicas, donde la diversidad es más evidente y al trabajar competencias emocionales se puede contribuir a mejorar esta convivencia.

Al retomar la idea de aportar a la convivencia armónica, se puede decir que las problemáticas de convivencia afectan todo el clima escolar, tal como lo mencionan García, Hevia, Castro, & Pérez, (2012): “la existencia de malas relaciones en el aula, con comportamientos violentos entre estudiantes o entre estos y el profesorado, genera rechazo hacia el centro educativo y una menor motivación para participar y aprender” (p. 186).

Teniendo en cuenta lo anterior, resulta importante mencionar que cada día se necesita encontrar estrategias, que permitan un acercamiento más certero entre los estudiantes y de estos con sus maestros, como punto de partida para lograr las metas de aprendizaje que se propongan.

Hechas las consideraciones anteriores, el presente documento, describe el contexto donde surge la necesidad de una convivencia de calidad definida desde: “(...) competencias, habilidades y capacidades de los individuos para interactuar constructivamente” (MEN., s.f., pág. 6).

En particular, en las instituciones IED Toberín y República de Colombia, de acuerdo con la matrícula registrada, los grados sexto fueron conformados por estudiantes con un rango de edades amplio, también conjugaron reiniciantes con estudiantes que fueron expulsados de otros colegios por su mala convivencia y alumnos que llegan a cursar sexto por primera vez, provenientes de diferentes regiones.

Por otra parte, el estudiantado pasa de tener uno o dos maestros ampliamente conocidos puesto que los han acompañado durante toda la primaria, a contar con once maestros, dado que se debe responder por currículos extensos.

Aunado a lo anterior, existe la rotación en la que el estudiante va al salón del maestro y no lo contrario, como en primaria que esperaban al profesor en un solo salón. El caminar en la institución en los cambios de clase permite que aparezca el estudiante que vende droga, el que agrede físicamente, el que se burla, el que copia tareas, el que “invita a que no entren a clase”, el que trata de “enamorar a las niñas nuevas”, el que roba o “invita a participar en pandillas para que no se deje de los demás”, entre otros estudiantes, cuyas conductas no deben ser seguidas; es preciso decir que este contexto se repite, con pocos cambios, año tras año. Razón por la cual, cuando un profesor es nombrado director de grupo de un grado sexto, inmediatamente sabe que se enfrenta a una labor poco fácil.

La realidad a la que se enfrentan los alumnos descrita anteriormente, se constituye como una de las razones principales que motivó la construcción del presente trabajo, por medio del cual, se busca brindar una herramienta de apoyo a los estudiantes con el fin de que estos logren fortalecerse emocionalmente, sentirse más a gusto dentro de un grupo tan diverso, autoregularse y a su vez, preparar el ambiente para la academia.

De acuerdo con lo expresado, se rastrearon estrategias educativas que permitieron el desarrollo y manejo de competencias emocionales, encontrando que “Las emociones son ampliamente reconocidas como importantes en el contexto de la narrativa, algunas veces en el sentido de estrategias de emocionalización para poder contar relatos poderosos” (Hug, 2015, pág. 53). Se observó entonces que la narrativa y las emociones pueden conjugarse en pro de una estrategia para la educación emocional.



Por su parte, desde siempre narrar ha sido muy importante para la comunicación del ser humano. Los sonidos guturales, la danza, el arte son expresiones humanas con intención narrativa, un ejemplo de ello es la forma gráfica de la pintura rupestre de las cuevas de Altamira, donde los hombres del paleolítico transmiten a través de pinturas sus vivencias; posteriormente se conoce de la narrativa escrita en papiros, tablillas de arcilla, hasta lograr llegar al impreso, con obras maestras como: “El Ingenioso Hidalgo Don Quijote de la mancha”; la tecnología avanza y la narrativa se comunica a través de las pantallas grandes y luego en dispositivos móviles, muchas herramientas de la Web y plataformas son usadas para narrar originando las narrativas digitales : “ es una expresión abreviada, coproducciones narrativas discursivamente gravadas, las cuales son creadas, presentadas, recibidas y transcurren en contextos formales e informales a través de los medios digitales” (Hug, 2015, pág. 49). Para reafirmar la idea: "Las historias digitales derivan su poder al tejer imágenes, música, narrativas y voces juntas, dándole dimensiones profundas y colores vibrantes a personajes, situaciones, expresiones y perspectivas....” (Rule, 2011, pág. 1)

Se hizo el análisis de estrategias basadas en narrativas digitales encontrando que:

Las narraciones digitales permiten que los estudiantes se expresen no solo con sus propias palabras sino con sus propias voces, promoviendo el sentido de individualidad y de ser “dueños” de sus creaciones. Al mismo tiempo, las narraciones digitales dan a los estudiantes la oportunidad para experimentar con la autorepresentación parte fundamental para establecer su identidad. (EDUCASE, 2011, p. 9).

Siguiendo a Ohler (2006, 2008), Robin (2006), Rodriguez Illera & Londoño (2009) como se citó en (Herreros, 2012, p. 70), se afirma que el uso educativo del relato digital promueve la alfabetización digital, el alfabetismo escrito, el alfabetismo oral, el pensamiento crítico, la creatividad, la imaginación, la integración de diferentes competencias y habilidades; dota de significado las experiencias personales y ayuda a crear identidad y, además son un elemento muy motivador para el alumnado.

Ahora bien, apoyándose teóricamente principalmente en los estudios sobre narraciones digitales, competencias emocionales, trabajo en grupo, impulsividad y sus manifestaciones, surgió la propuesta de hacer una intervención en tres momentos: el yo, el nosotros y el otro, detallada en el capítulo de la implementación. Se trabajó la regulación de impulsividad como factor que incide en la convivencia de las instituciones educativas. Pretendió abordar la impulsividad emocional, definida como “la baja capacidad de regular emociones y, sobre todo, como la manera en la que éstas se manifiestan, por ejemplo, comportamientos de impaciencia, baja tolerancia a la frustración, irritabilidad o excitabilidad son característicos de este tipo de impulsividad” (Adames & Rojas, 2012, p. 21). El tiempo de la intervención fue de cuatro meses y se tomó un estudiante de cada colegio postulado por su grado de impulsividad y se hizo la descripción de las transformaciones que se lograron en este aspecto.

Se adelantó un estudio de caso que permitió hacer un seguimiento de estos procesos de transformación y un análisis de datos que evidenciaron que la implementación les permitió: una disminución en los niveles de impulsividad a través de la estrategia narraciones digitales.

## 2 Antecedentes y Justificación

En los Colegios Toberín y República de Colombia existe una pirámide cuya base son los grados sexto conformados por cinco grupos; en los últimos cinco años la pirámide se estrecha al iniciar el grado séptimo. Al observar las evaluaciones institucionales se demuestra que se promocionan dos grupos menos de estudiantes, una causa registrada es la inadaptación al ambiente convivencial escolar.

Los estudiantes sienten que la única forma de actuar es a la defensiva para salir adelante; por tal razón, los docentes que trabajan con estos cursos se ven abocados a privilegiar los contenidos y a actuar con rigidez en la academia, creándose una cadena que termina desfavoreciendo la alfabetización emocional. Al respecto:

...no deja de sorprendernos que mientras los grandes escritores y pensadores encumbran los sentimientos como valor supremo de vida y convivencia, en la educación los hayamos relegado al desván oscuro de la intimidad. Una educación racionalista y falsamente "cienticista" ha desplazado del curriculum lo que debería ser el corazón del mismo: la sensibilidad, el afecto, el sentimiento, el entusiasmo, la felicidad, el humor... (De la Torre, 2000, pág. 7).

Para reforzar lo planteado, es importante mencionar que esta cadena desfavorable se puede romper a través de la educación emocional. Por su parte, (Ponce, s.f) afirma que “las competencias o habilidades socioemocionales se educan y deben convertirse en garantía de acción y prevención de éxito educativo desde su concepción integral” (p. 107).

Resulta relevante empezar la educación en competencias emocionales lo antes posible dentro de la escuela, al respecto: “si se detectan altos niveles de impulsividad, es mucho más probable que se modifiquen rápidamente con la adecuada intervención que si esos mismos niveles se presentan, por ejemplo, en estudiantes mayores” (Adames & Rojas, 2012, p. 18). Educar

emocionalmente puede disminuir patrones de conducta impulsivos que afectan a los mismos estudiantes, sus familias y la sociedad.

Para complementar: “(...) al comparar los niveles de impulsividad con el desarrollo socio-afectivo se ve una clara tendencia inversa. Es decir entre menor sea el desarrollo socio-afectivo que presente el estudiante, mayor es el nivel de impulsividad” (Adames & Rojas, 2012, p. 38).

También, estudios han relacionado la violencia escolar con altos riesgos de drogadicción;

Por su parte, los agresores habituales son más propensos a extender sus comportamientos antisociales a otros ámbitos, al consumo de drogas y a las conductas delictivas en el futuro. Por ello, resulta importante identificar qué estudiantes presentan un mayor riesgo de ejercer o padecer violencia escolar (Álvarez, Hevia, González, & Pérez, 2012, p. 186).

De acuerdo con lo expuesto, quienes no aprenden a manejar la impulsividad están más vulnerables a comportamientos adictivos y agresivos que no solamente los afectará en ese momento sino para toda la vida.

Educar emocionalmente conlleva al fomento de competencias emocionales, “La educación emocional ocupa un lugar destacado de la cultura actual y las necesidades sociales. La tecnología, la emoción y el cambio son tres claves conceptuales de nuestra sociedad de la información” (De la Torre, 2000, pág. 1). Uno de los momentos que este investigador propone dentro de la educación emocional está en el “Sentipensar: se basa en el lenguaje y las emociones como dinámicas relacionales” (De la Torre & Moraes, 2000, pág. 1). Esta dinámica origina estrategias creativas de la educación emocional que:

(...) han de estar vinculadas a elementos cognitivos-afectivos y para ello nada mejor que un relato o historias de vida. Él nos servirá de referente y ejemplo de cómo generar un clima de diálogo, sentimientos, creencias, actitudes.... (De La Torre, 2000, pág. 543).

De acuerdo con lo planteado, frente a la estrategia, narrativa digital para la enseñanza de habilidades emocionales:

Los estudiantes se han mostrado altamente motivados y han mostrado una evolución positiva tanto en el aprendizaje de las competencias específicas de la asignatura, como en las competencias sociales, emocionales y tecnológicas. En el reconocimiento de comportamientos, actitudes y respuestas emocionales ante distintas situaciones de la vida cotidiana y en la propia clase... (Socas & González, 2013, pág. 504).

Además las narrativas permiten a los estudiantes: contar, mostrar sus sentimientos, sus actitudes, la reflexión de sus actos, el reconocimiento del otro, y por último: “Al permitirse la reflexión de sus actos, los estudiantes están reconociendo al otro y a sí mismos en el otro, generando una alternativa positiva ante el conflicto y llegando a un crecimiento personal” (Arévalo, Ovalle, & Rueda, 2015, pág. 105).

Algunos investigadores que han abordado el tema recomiendan:

Indagar qué dimensiones del desarrollo socio afectivo se ven afectados por la impulsividad emocional y cómo se da dicha interacción. Indagar cómo influyen en el desarrollo de la impulsividad, variables como: tipo de familia, autoridad, género o edad. Indagar por estilos de mediación: estrategias para aumentar niveles de reflexividad (Adames & Rojas, 2012, p. 8).

Con el fin de satisfacer las necesidades presentadas y considerando las particularidades del contexto, se diseñó una estrategia para la educación emocional que buscó promover la autorregulación emocional de la impulsividad en pro de una convivencia armónica que favoreciera un ambiente más propicio para los aprendizajes. Se diseñó, implementó y probó el ambiente de aprendizaje empleando narraciones digitales. Otros docentes e instituciones se podrán beneficiar de los resultados de la investigación que puede ser adaptada a sus contextos.

### 3 Planteamiento del problema

Actualmente en Colombia, el sistema educativo alberga en sus aulas gran cantidad de estudiantes con características disímiles entre sí, lo que muestra la multiculturalidad y diversidad de perfiles reunidos en un mismo contexto.

Varias son las disposiciones gubernamentales que tratan de favorecer la calidad de las relaciones en las comunidades educativas, una es la ley de convivencia escolar, (Ley N° 1620, de 2013), (MEN, 2013) que traza la ruta de atención integral convivencial con tres estrategias: la promoción, la prevención y la atención. Sin embargo, en los Colegios Distritales persisten dificultades entre estudiantes tales como: Bullying, peleas, golpes, amenazas, gritos, irrupciones en clase y destrucción de elementos. En algunos casos dificultades relacionadas con la baja regulación de manejo de emociones. Al respecto el Defensor del pueblo (2007) citado por (Carrasco & Trianes, 2010) afirma: “la violencia cotidiana en la escuela tiene consecuencias negativas para toda la comunidad educativa: agresores, víctimas y observadores perjudican el clima social del centro” (p. 230).

Otra disposición de la SED de Bogotá, que reafirma lo antes expresado, es el documento Marco: Educación para la ciudadanía y la convivencia. En cuanto a la situación en los colegios afirma:

Se identificaron falencias en términos de los mecanismos de coordinación y diálogo entre el nivel central de la SED y los actores territoriales, que determinaban la intermitencia e interrupción de procesos, derivando en una sensación de abandono por parte de las IED en relación con la labor de la SED en estas temáticas (Fernández I. , 2014, pág. 9).

Esto hace concluir que a pesar de las disposiciones sobre educación para la convivencia, aún se está en el proceso de contextualizarlas. Es innegable la importancia de la convivencia escolar armónica y necesario que estas instituciones asuman proyectos para intervenir las múltiples

situaciones que en ella se presentan, faltan programas que potencien: “habilidades afectivas, emocionales y sociales” (Extremera & Fernández, 2003, pág. 109).

En el caso puntual de los Colegios República de Colombia y Toberín, existe un ambiente de tensión, el diálogo entre docentes es de preocupación y generalmente está orientado a las dificultades de convivencia que se presentan en los cursos sexto, los docentes poco a poco observan cómo entre estudiantes la convivencia no es armónica; continuando con Slapak (citado por Carrasco & Trianes 2010), reafirma, “los docentes reconocen que los problemas de conducta afectan severamente las actividades docentes en el aula” (p. 230). Algunas veces recurren a sus conocimientos previos y desde su propia experiencia, pero muchas veces se queda en el intento o se llega al autoritarismo, a controlar con la represión por la nota, o simplemente a aguantar. Merchán y Torres (2010) en su libro *Alternativas de solución frente a la violencia*, observan el papel del docente y dicen que “en diversas circunstancias, los docentes hacemos la labor de observadores mudos o en muchos de los casos asumimos el papel de jueces sin argumentos; por ende, nos atrevemos a señalar sin considerar verdaderamente cada situación” (p. 244).

Es importante reflexionar sobre la violencia en la escuela, pues el trabajo de vivir en comunidad prevalece sobre los referentes cognitivos que tiene un estudiante; si no se inician cambios en las instituciones educativas de manera urgente dicha situación terminará por afectar la construcción general de la sociedad. La escuela es generadora de diversos procesos tanto positivos, como destructivos, continuando con (Merchan & Torres, 2010) ellos describen: “las instituciones educativas se convierten en un espacio donde desembocan diversos procesos destructivos de ira, agresión, conflictos y es allí donde se deben implementar mecanismos de

creatividad que mitiguen ese tipo de violencia” (p. 244). Es decir la educación emocional debe estar presente en la Escuela. En este sentido:

La ausencia de educación emocional apropiada puede provocar inhibiciones, bloqueos, temores, inestabilidad, frustraciones ante la adversidad. La falta de educación emocional puede inducir desajustes sociales y falta de dominio de sí en situaciones contrarias a nuestros deseos. Es la educación de las emociones la que contribuye a disminuir los sentimientos de angustia, depresión y ansiedad (De la Torre, 2000, pág. 3).

Este autor ve en el relato una estrategia importante para la educación emocional.

La vida es el mejor taller para el desarrollo emocional y creativo... los relatos permiten relacionar esas experiencias o vivencias de la vida cotidiana con alguna de las emociones y sentimientos que intentemos destacar.... A través de situaciones como estas podemos observar las emociones que aparecen, cómo se manifiestan, que efectos producen, cómo se contagian y de qué modo es posible controlarlas. (p. 15)

Atendiendo esto, las narraciones son la estrategia que se plantea para hacer la intervención en educación emocional en el contexto de los grados sexto de las instituciones República de Colombia y Toberín con el fin de contribuir a la convivencia armónica. La intervención plantea reflexiones emocionales a partir de narraciones de historias de vida escritas hasta las narradas digitalmente sobre diferentes temas de interés para el estudiante utilizando herramientas multimodales.

A la luz de la evaluación Institucional durante el año 2014, se estableció que una de las principales razones de los problemas convivenciales en los grados sexto, en los Colegios República de Colombia y Toberín, es que algunos estudiantes son impulsivos emocionalmente, entonces presentan: baja tolerancia a la frustración, sobreexcitabilidad, irritabilidad e impaciencia, permeando al grupo con inestabilidad emocional, agresividad, bajo rendimiento académico y muy poca comunicación asertiva entre estudiantes y profesores. La regulación emocional, específicamente en cuanto a la impulsividad de algunos estudiantes de grado sexto de los Colegios República de Colombia y Toberín es el problema que se estudiará en esta



investigación. Durante la implementación para la educación emocional con la estrategia narraciones digitales se van describiendo las transformaciones que vayan presentando los estudiantes en cuanto a su impulsividad. Estableciendo a través de frecuencias de las manifestaciones impulsivas sus niveles de impulsividad. Se espera que con esta estrategia bajen las manifestaciones de impulsividad emocional, promoviendo la autorregulación y se contribuya a la convivencia armónica del grado sexto. De allí surge la siguiente pregunta de investigación:

#### Pregunta de investigación

¿Cómo se transforman los niveles de impulsividad de los estudiantes del grado 606 del colegio IED República de Colombia y del grado 603 IED Toberín, que tienen baja capacidad para regular emociones y participan en el ambiente de aprendizaje mediado por TIC: narraciones digitales?

## **4 Objetivos**

### **4.1 Objetivo General**

Describir la transformación de los niveles de impulsividad emocional, en el caso de estudiantes que presentan baja capacidad para regular emociones y participan en el ambiente de aprendizaje mediado por TIC: narraciones digitales.

### **4.2 Objetivos específicos**

- Implementar un ambiente de aprendizaje mediado por TIC, diseñado para el desarrollo de competencias emocionales mediante la estrategia narraciones digitales.
- Describir el proceso de transformación de los niveles de impulsividad durante la implementación del ambiente de aprendizaje mediado por TIC: narraciones digitales.

## 5 Estado del arte

La impulsividad, es uno de los ejes trabajados dentro del objeto de estudio. Una investigación muy cercana a nuestros objetivos y al contexto colombiano es la denominada *la impulsividad emocional, el desarrollo socioafectivo y su impacto en la convivencia escolar en el Instituto Alberto Merani*. “El objetivo de esta investigación fue entonces encontrar cómo los niveles de impulsividad afectan el desarrollo socio afectivo de los estudiantes de Exploratorio A del IAM y qué impacto tienen en su convivencia escolar” (Adames & Rojas, 2012, p. 5). “Es de corte cualitativo, muestral deliberada, longitudinal y correlacional. Presenta tres variables la impulsividad, el nivel de desarrollo de las personas que la presentan y la forma en la que se relacionan con los otros” (Adames & Rojas, 2012, p. 15). Las pruebas de impulsividad adaptadas para el ámbito colombiano de la escala multidimensional de conducta, usadas en este trabajo “pueden ser una herramienta de aclaración y detección de niños con tendencias de comportamientos impulsivos” (Adames & Rojas, 2012, p. 44). Entre los resultados están:

(...) por medio de observaciones, simulación de actividades que probaran el control de impulsos de los estudiantes y conociendo las percepciones y evaluaciones de sus docentes, se encontró que: La correlación entre la impulsividad emocional y el desarrollo socio afectivo es inversa y altamente significativa, lo que indica que a medida que crecen los niveles de impulsividad emocional, el nivel de desarrollo socio afectivo disminuye y viceversa. (Adames & Rojas, 2012, p. 6)

La presente investigación retomó el instrumento “Escala Multidimensional de Conducta” que allí se usó, dado que no solamente se limitaba a dar un nivel de impulsividad para un estudiante, sino que permitió tener la percepción de los padres y docentes. Aspectos importantes para nuestro estudio.

La siguiente investigación rastreada es la denominada: Relación de la violencia familiar y la impulsividad en una muestra de adolescentes mexicanos. Sobre el objetivo:

Fue evaluar la relación entre la violencia familiar y la impulsividad en una muestra de adolescentes mexicanos, y determinar si variables como el género, la ansiedad y los estilos parentales de crianza afectan dicha relación. Participaron un total de 344 alumnos de nivel medio superior de la Ciudad de México, de los cuales 57 reportaron violencia entre sus padres. Los resultados se discuten en función de la transmisión intergeneracional de la violencia. (Negrete & Vite, 2011, pág. 121). En cuanto al instrumento: Para evaluar la impulsividad se aplicó la Escala de impulsividad de Barratt. (BIS-11; Patton, Stanford & Barratt, 1995) citados por (Negrete & Vite, 2011, p. 123).

Sobre los resultados de la investigación se encontró que:

El análisis correlacional demuestra que cuando el padre agrede a la madre, los efectos en los adolescentes, sin distinción de género, se relacionan con la impulsividad motora, la cual se caracteriza por reacciones rápidas y sin pensar. Esto puede caracterizar a este tipo de adolescentes en el sentido de ser un patrón de respuesta de escape bajo ciertas condiciones y que puede ser indistinto para hombres y mujeres ya que estos suelen ser patrones observables y susceptibles de replicación (Negrete & Vite, 2011, p. 126).

Se considera importante esta investigación ya que en el aula la impulsividad motora es la que se observa de primera mano y hace que se califique inadecuadamente a un estudiante como mal criado y sin límites.

Por su parte, Jiménez (2007) realiza una investigación, cuyo propósito principal es la comprensión del bullying y las acciones e impulsos de agresividad. Heller citado por (Jiménez, 2007) afirma que “el impulso de agresividad es —como también la agresividad del ambientalismo— un cajón de sastre, en el que tienen cabida, a voluntad, las más diversas formas de conducta, impulsos, tipos de actividad, sentimientos” (p. 27). Se realiza la aplicación de un material educativo audiovisual en contextos naturales, la población seleccionada son estudiantes del primer ciclo de educación secundaria, y cuenta con dos grupos uno urbano y otro rural; la metodología mixta, con técnicas cualitativas y cuantitativas; Jiménez señala como conclusiones: la falta de preparación de los profesores para el manejo del bullying, la intención

de apoyar a la víctima con la implementación fue mayor, en cuanto a las diferencias entre los géneros encontraron que los hombres en su mayoría son víctimas y generadores de bullying, en menor medida se encuentran las mujeres que toman el papel más de espectadoras, en el programa de intervención llamado “Ver para prevenir” se detectó que durante su aplicación se disminuyó la agresión verbal y física. Los anteriores hallazgos nos pueden aportar el hecho de que al tomar problemas de convivencia escolar y focalizarlos con medios audiovisuales se pueden obtener disminución de los niveles de agresividad.

De esta investigación, es importante retomar la implementación preventiva realizada, puesto que, parte de unos videos sobre Bullying intencionados para hacer unos juegos de roles posteriores, con resultados muy efectivos.

La investigación titulada “Diagnóstico de la situación de convivencia escolar de la institución educativa” tiene como objetivo general “diagnosticar las situaciones de convivencia escolar, a partir de las particularidades del clima escolar y de las características familiares, sociales, económicas y culturales externas que inciden en las relaciones interpersonales del grado sexto” (Gil & Muñoz, 2014, p. 25). Para el estudio se seleccionó estudiantes de grado sexto por el alto nivel de conflictos de convivencia que presentan, la metodología aplicada fue cuantitativa. En cuanto al contexto, los estudiantes ven divertidas las peleas, además consideran que si no se arreglan “a las buenas” debe ser “a las malas”, no se encuentran métodos de resolución de conflictos y que los maestros no contribuyen a mantener la convivencia, por último ven como las sanciones que se encuentran en el manual de convivencia no funcionan. La impulsividad es un factor que interviene en la convivencia escolar y recomiendan un mayor trabajo con ellos, al respecto: “Sin embargo, en los niños impulsivos el proceso es más lento y

requiere una acción educativa constante que les ayude a aprender comportamientos sociales y a controlar sus impulsos” (Gil & Muñoz, 2014, p. 37).

Una investigación titulada: *Variables psicológicas moduladoras de la Autodefinición del Perfil en Procesos de Acoso escolar: El papel del género y currículo escolar*. La población seleccionada fue de 95 estudiantes, la muestra la conforman 44% varones y 56 % mujeres, y dos grupos con currículo diferente un grupo adaptado y otro no adaptado.

“El objetivo principal de este estudio es comprobar cuáles son las interacciones entre factores de género, tipo de currículum académico y diversas manifestaciones de la conducta violenta en adolescentes” (García & Orellana, 2009, p. 43).

La metodología cuantitativa plantean cuatro hipótesis, por interés de la investigación señalamos la cuarta hipótesis, “es posible encontrar correlatos de la conducta violenta en varios niveles de consolidación del sistema de personalidad (por ejemplo, empatía e impulsividad), lo que implica que hay concordancia entre, al menos, el dominio básico y el dominio de adaptaciones características” (García & Orellana, 2009, p. 43). Para comprobar las hipótesis los investigadores utilizan un batería de instrumentos que permiten medir la auto percepción del comportamiento, entre ellos las escalas psicométricas de la personalidad y la escala de Impulsividad de Barratt. Como resultados, en cuanto a la impulsividad indican que los observadores son más impulsivos pero menos que los agresores y en cuanto a los grupos adaptados, estos muestran mayor impulsividad y se perciben más aislados. En cuanto al género los varones son más antisociales y muestran mayor impulsividad; las mujeres son prosociales y empáticas.

La importancia de esta investigación en el presente proyecto está en lo que respecta a intervención y la vida como docentes y radica en que, cuando hay una tendencia correlacional

de impulsividad y aislamiento e impulsividad y género, es importante en el momento para hacer grupos y todo tipo de actividades en el aula escolar, no a priori, sino darse el tiempo de observar para intervenir teniendo en cuenta estos factores ya investigados.

De acuerdo con el rastreo realizado se presentan investigaciones referentes a la producción de narraciones digitales en el contexto educativo, se inicia el proceso con investigadores que la utilizan para disminuir el fracaso escolar.

Desde esa perspectiva se tomó la investigación titulada “la metodología narrativa una experiencia educativa para la reconstrucción de identidades de alumnado con fracaso escolar”, el objetivo de dicha investigación fue valorar las potencialidades pedagógicas de la narratividad en la reconstrucción de identidades y proyectos de vida del alumnado de la DVC, presentando las Historias de Vida como una herramienta didáctica para la orientación que trae beneficios para los adolescentes” (Sánchez, 2013, p. 176).

Dicho trabajo, se desarrolló en una institución de educación en secundaria, en el marco del programa de diversificación curricular para estudiantes con fracaso escolar, durante los años 2003-2004; la población estuvo conformada por 15 estudiantes, 9 hombres y 6 mujeres. La implementación se realizó en tres etapas: inicialmente una que se desarrolla en 6 meses, cabe mencionar que una de ellas es una salida pedagógica; luego existieron 7 secciones de clases de charlas y socialización; 7 secciones elaboración de los relatos autobiográficos y para cada una existía 6 núcleos temáticos específicos.

La metodología implementada fue cualitativa, basada en el método biográfico- narrativo, “esta metodología narrativa se muestra especialmente adecuada para indagar en la construcción y reconstrucción de identidades del alumnado con experiencias de fracaso escolar” (Sánchez,

2013, p. 184). Adicionalmente, para la recolección de datos, utilizaron dos técnicas: los relatos y los grupos de discusión.

Esta investigación en particular trabajó la estrategia narraciones digitales, lo cual es similar a lo realizado en la implementación del actual proyecto, razón por la cual, dicha investigación aportó algunas herramientas que permitieron la construcción y gestión de la identidad, una reflexión y la reconstrucción de identidad con nuevos significados.

Otra investigación que utiliza las narrativas para abordar un problema de convivencia en la educación es la titulada: “Narrando el conflicto: alumnado de origen inmigrante en un centro escolar de Madrid”, el objetivo de la investigación está enmarcado en aulas multiculturales y pretenden observar como las narrativas del conflicto permiten generar: reglas sociales, comprender y elaborar experiencias donde se observan relaciones sociales, roles entre los estudiantes y docentes. La intervención se realiza en tres años, en los cuales participan estudiantes de los grados 2º, 3º, 4º son los mismos estudiantes, de edades de 12- 16 años, una característica de esta población es que son en su mayoría estudiantes de origen latino, la relación de convivencia entre ellos es buena, pero las dificultades se presentan entre estudiantes y docentes, esta población se siente discriminada por parte de los docentes ellos a través de las narrativas muestran como son las relaciones y el trato que reciben.

Se utilizó el método etnográfico, la población objeto de la presente investigación son estudiantes con alto nivel de impulsividad que generan conflicto en las relaciones con sus pares y docentes, las narrativas pueden evidenciar y presentar situaciones que permitan observarlas y analizarlas y quizá hasta transformarlas (Patiño, 2009, p. 125).

En las investigaciones referenciadas, se observa que las narrativas pueden generar cambios en las relaciones escolares pero para que estos se generen, se debe apuntar a cambios al interior



de los individuos, a su identidad, a su yo; así mismo, otros estudios muestran cómo a través de ellas se puede generar la reconstrucción del yo; es el propósito de la siguiente investigación.

La investigación “construcción del yo en escenarios educativos”, muestra diferencias que se presentan en la elaboración de las narrativas; “esta perspectiva se ilustrará con un estudio en el que se ponen de manifiesto diferencias en las narrativas del yo (autobiográficas) asociadas a la experiencia educativa” (De la Mata & Santigosa, 2010, p. 157). La población tiene diferentes niveles educativos: alfabetización, básico y universitario. La intervención consistió en que los estudiantes contaran momentos de su vida: infancia, juventud adultez. La metodología cuantitativa donde se analizan las narraciones a través de categorías del yo expuestas por Bruner, aplica técnicas estadísticas (Análisis de Varianzas, Chi- cuadrado). Dentro de los hallazgos mencionados encontraron que las narrativas de la educación formal se evidencian cambios cognitivos en la categorización, la memoria, y la construcción del yo. Olson citado por De la Mata & Santigosa (2010), analiza este aspecto:

Realizan una recomendación para la educación formal y es profundizar en las prácticas educativas en la construcción de la mente y el yo autónomo “Las narrativas del yo están, por tanto, enraizadas en modelos culturales más o menos implícitos sobre lo que una persona debe o no debe ser. Estos modelos proporcionan una guía para la formación de la identidad personal” (De la Mata & Santigosa, 2010, p. 164).

Luego de este rastreo, es importante decir que es indudable la importancia que tiene la educación emocional manifestada en todas las investigaciones; así mismo, se puede decir que lo común, es su trabajo hacia el crecimiento personal que luego se refleja en un grupo y una sociedad. Algunas de carácter cuantitativo correlacional brindan aspectos muy puntuales predictivos que hacen necesario que se mire la impulsividad como una manifestación no de un

estudiante para ser sacado de una y otra institución, sino de un ser en formación que necesita que se le ayude a aprender a controlar su impulsividad, para sentirse bien consigo mismo y los demás. Igualmente, después de lo explorado son muchos los aspectos individuales y de trabajo colaborativo, que pueden desarrollarse con la estrategia narraciones digitales, es de destacarse la transversalidad y versatilidad como fue tratada esta estrategia en las investigaciones. El alfabetismo en medios y uso de TIC, hacen que sean más atractivas para estar en las clases.

## 6 Marco teórico

### 6.1 Impulsividad emocional

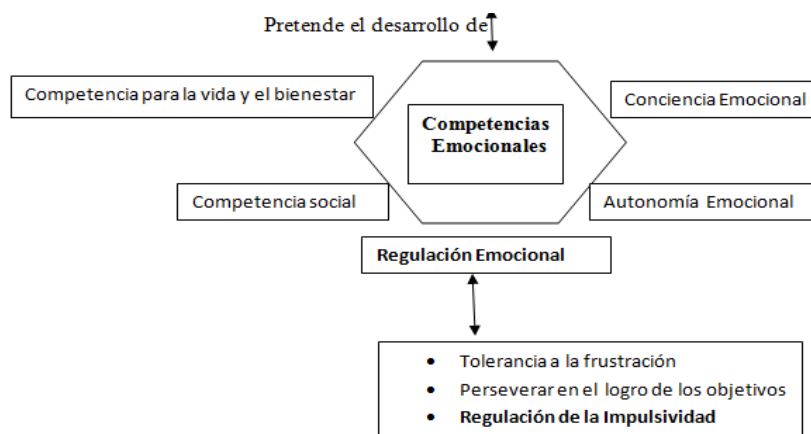
#### 6.1.1 Educación emocional, competencias emocionales y regulación de la impulsividad

La educación promulga un desarrollo integral como una de sus principales metas. En este sentido:

Hacer seguimiento al desarrollo integral es tener la posibilidad de traducir en palabras, ilustrar en imágenes, registrar a través de las voces de las niñas y los niños, y de sus producciones, los propios avances, retrocesos, dificultades e intereses, con el fin de responder a sus características desde la acción pedagógica, así como compartir este proceso con su familia, con otras maestras, maestros y agentes vinculados a su atención integral (MINEDUCACION, 2014).

Para esto es importante trabajar en muchos frentes, pero además del tradicional desarrollo cognitivo se hace necesario el desarrollo de competencias emocionales, que se traduce en la educación emocional. Se define una competencia emocional como la capacidad de poner en contexto un “Conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias, para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Bisquerra R. , 2003, pág. 22).

Dada la importancia para la investigación de las competencias emocionales, cada uno de los bloques planteados en el pentágono de la figura 1 es desglosado a manera de resumen en la figura 2:



*Figura 1* Pentágono Competencias emocionales

Fuente: tomada de (Bisquerra & Pérez, 2007, p. 70)

Es importante destacar la regulación emocional como la “capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc.” (Bisquerra & Pérez, 2007, p. 71). Siguiendo con estos autores, a continuación la figura 2 en la que se observa la descripción de los grupos de competencias emocionales: grupo competencia social, grupo autonomía emocional, grupo conciencia emocional y grupo regulación emocional.

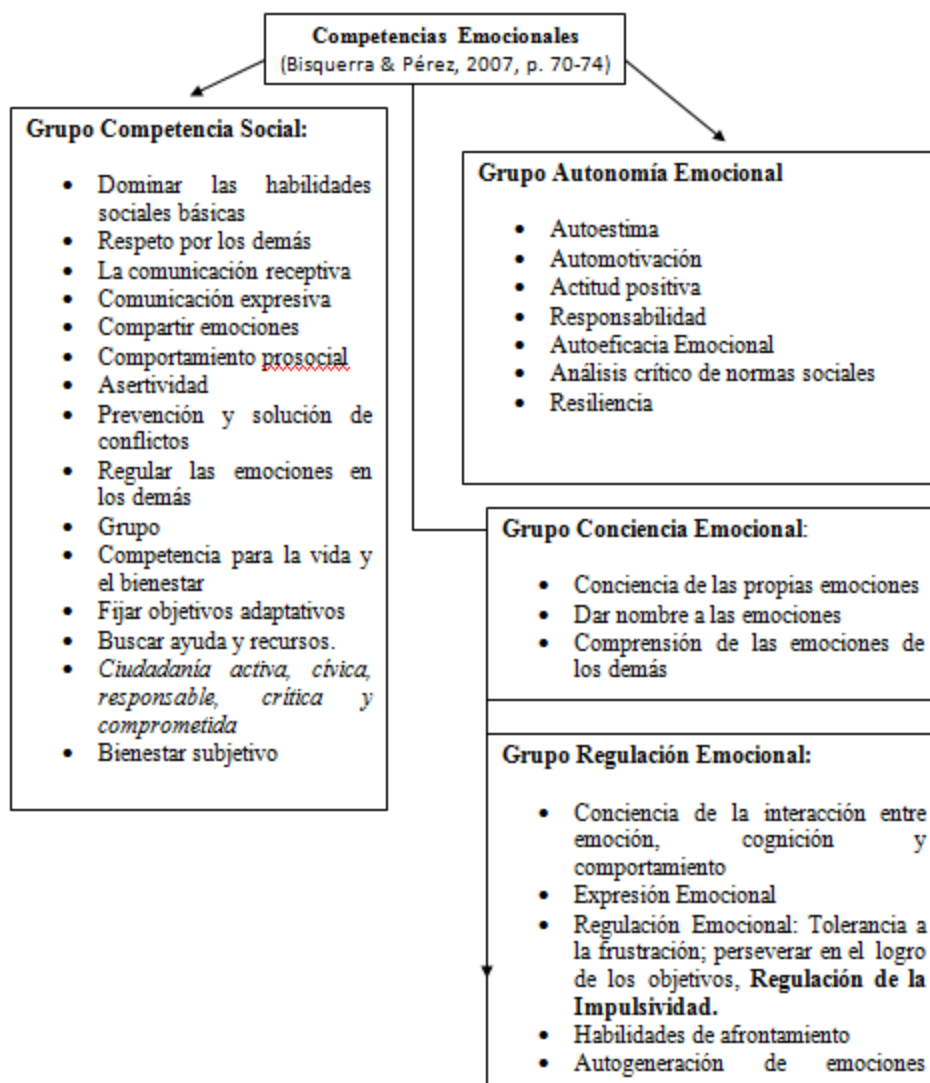


Figura 2. Grupos de competencias emocionales.

Fuente: elaboración propia basado en (Bisquerra & Pérez, 2007, p. 70-74).

### 6.1.2 La impulsividad emocional concepto y manifestaciones

La impulsividad “Es considerada como una predisposición a reaccionar de manera rápida y no planeada a estímulos, tanto internos como externos, sin tener en cuenta las consecuencias negativas para sí mismo y para los demás” (Chachín, 2015, pág. 316).

La impulsividad emocional tiene manifestaciones en diferentes ámbitos lo observamos en la figura3.

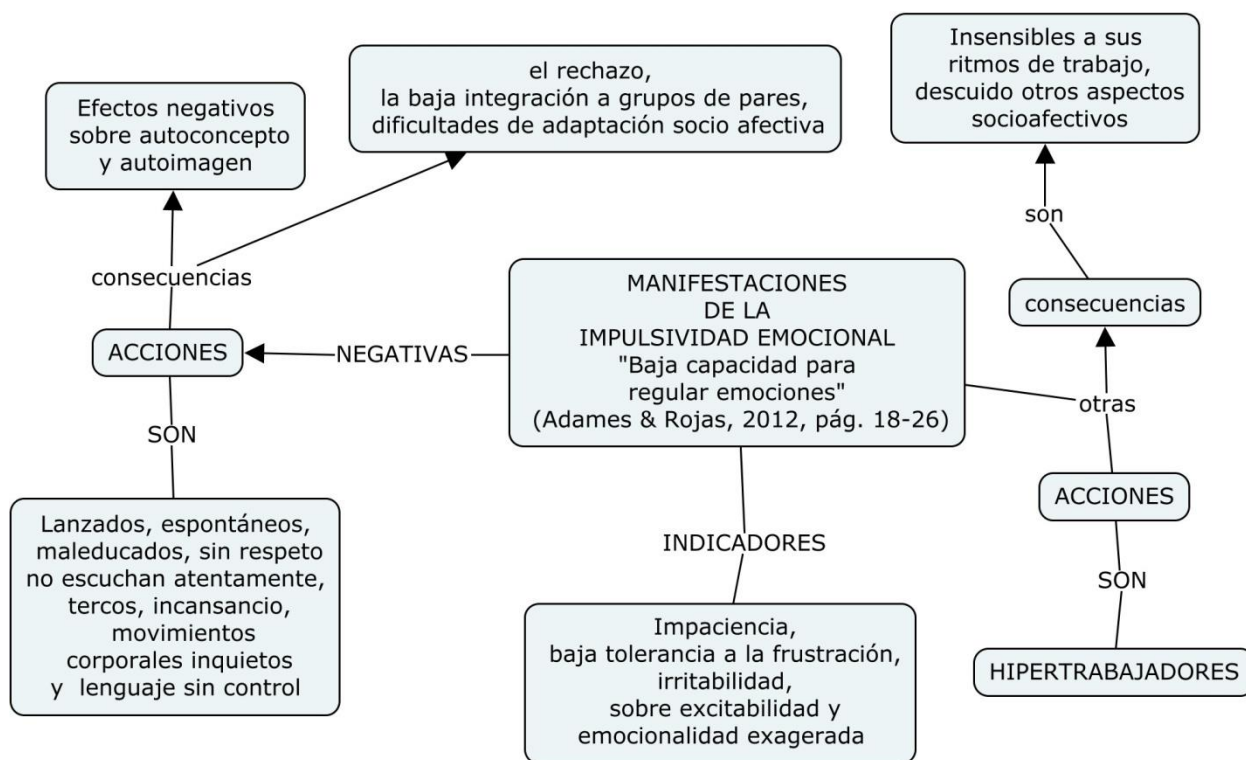


Figura 3. Manifestaciones de la impulsividad emocional

Fuente: elaboración propia basado en (Adames & Rojas, 2012, p. 18-26)

Ahora bien, también es importante considerar la impulsividad funcional y la impulsividad disfuncional. “Los sujetos impulsivos funcionales tendrían una conducta impulsiva beneficiosa para ellos, mientras que los sujetos impulsivos disfuncionales tendrían una tendencia a realizar conductas impulsivas con consecuencias negativas para ellos (Dickman, 1990, pág. 1)”.

Dentro de la investigación por ejemplo: “Cuando el tiempo disponible para tomar una decisión es extremadamente breve, los sujetos más impulsivos son más precisos que los menos impulsivos (Dickman & Meyer, 1998, pág. 274)”.

Finalmente se puede decir que la impulsividad emocional está determinada por factores sociales y en algunas ocasiones neurobiológicos.

Un factor asociado a la impulsividad, es el factor social: ambientes ricos en impaciencia o permisividad y falta de límites colaboran a que la impulsividad continúe desarrollándose, con más veras, si se trata de alguien que tanto neurobiológicamente (falta de serotonina, exceso de cortisol y adrenalina), como psicológicamente (exposición a situaciones de estrés desde el vientre materno, por ejemplo) tiende a los comportamientos impulsivos. (Adames & Rojas, 2012, pág. 21)

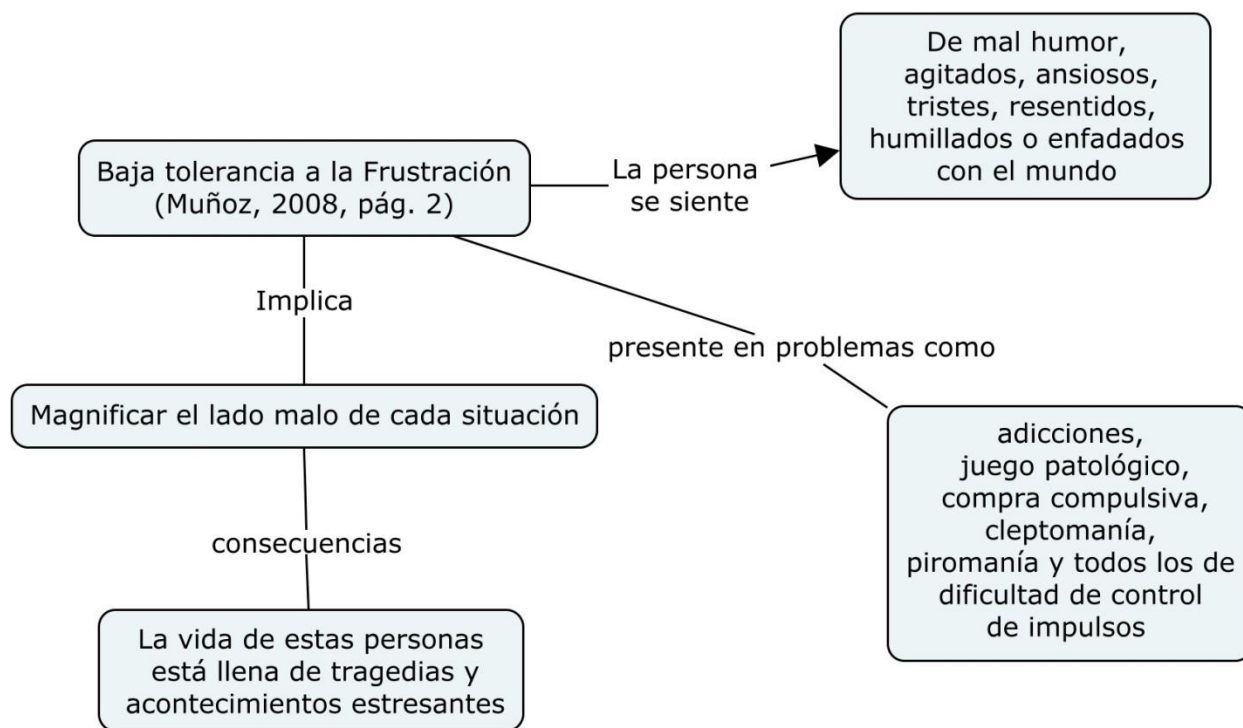
A continuación los indicadores de la impulsividad emocional.

#### **6.1.2.1** Tolerancia a la frustración

“Se define tolerancia a la frustración como la capacidad para soportar las situaciones de inferioridad o de “digerir” los fracasos” (Moreno, Hernández, García, & José, 2000, p. 145).

En este mismo sentido, “Un sujeto es tolerante a la frustración si mantiene la tendencia de respuesta en una situación pese a los sucesivos fracasos que en la obtención de la solución se hayan podido dar” (Moreno, Hernández, García, & José, 2000, p. 143).

A continuación, las implicaciones de la baja tolerancia que afecta la calidad de vida de quien padece esta manifestación de la impulsividad lo que se observa en la figura 4.



*Figura 4.* Baja tolerancia a la frustración

Fuente: elaboración propia basado en (Muñoz, 2008, p. 2)

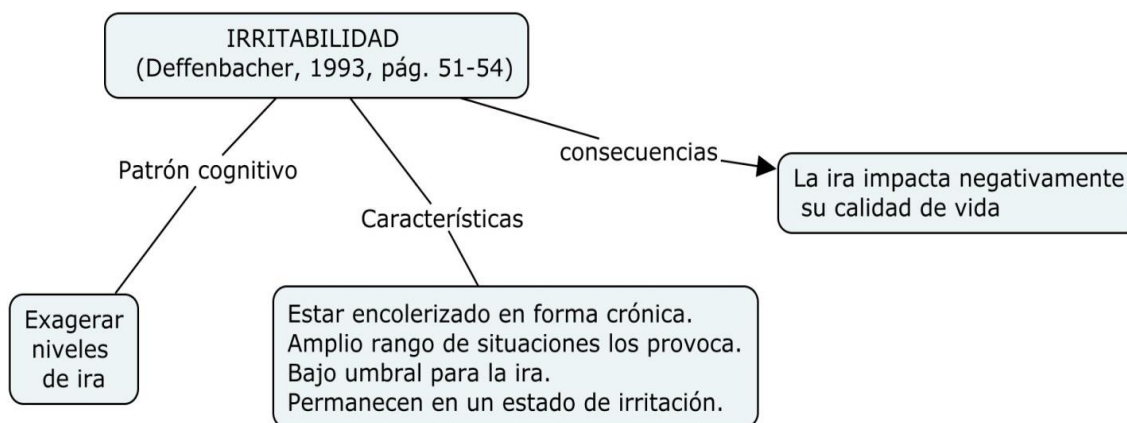
Respecto a lo anterior, (Muñoz, 2008) plantea que “una de las características principales para el liderazgo es una alta tolerancia a la frustración. Saber responder adecuadamente ante los imprevistos, las interrupciones, los contratiempos, etc.” (p. 6).

### 6.1.2.2 Irritabilidad

Es una manifestación de la personalidad, que se expresa en reacciones exageradas ante las influencias externas. La irritabilidad se manifiesta por agresividad verbal o física no controlable y por situaciones sin importancia; es un mecanismo consciente o inconsciente y, más aún, cuando es inconsciente quien la presenta difícilmente la acepta. (ECURED, 2013, pág. 1)

Lo que se observa en la figura 5 explica concepto y características de la irritabilidad.





*Figura 5.* Irritabilidad

Fuente: elaboración propia, basado en: (Deffenbacher, 1993, p. 51-54)

### 6.1.2.3 Las sobreexcitabilidad y emocionalidad

Con su teoría de la desintegración positiva (Dabrowski, 1964, pág. 1) menciona cinco tipos de sobreexcitabilidad, descritos en el artículo: “Aproximación a la teoría de la desintegración positiva de Dabrowski”, escrito por la Dra. Yolanda Benito. (Benito, 2005, pág. 8). Los cuales se observan en la figura 6.

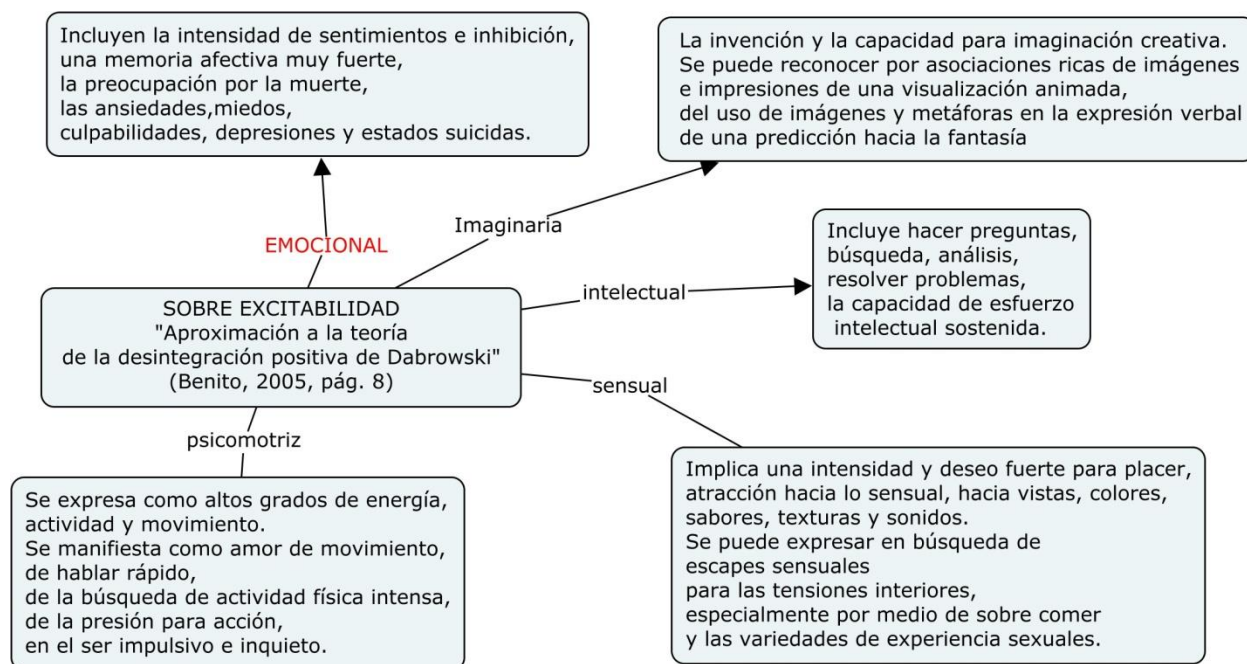


Figura 6. Sobreexcitabilidad

Fuente: elaboración propia basado en: (Benito, 2005, p. 8)

### 6.1.3 Escalas de evaluación de la impulsividad adaptaciones para niños y adolescentes Colombianos.

En la figura 7 se presenta aspectos puntuales de dos escalas de evaluación de impulsividad probadas en el ámbito colombiano para ser usadas en investigaciones.

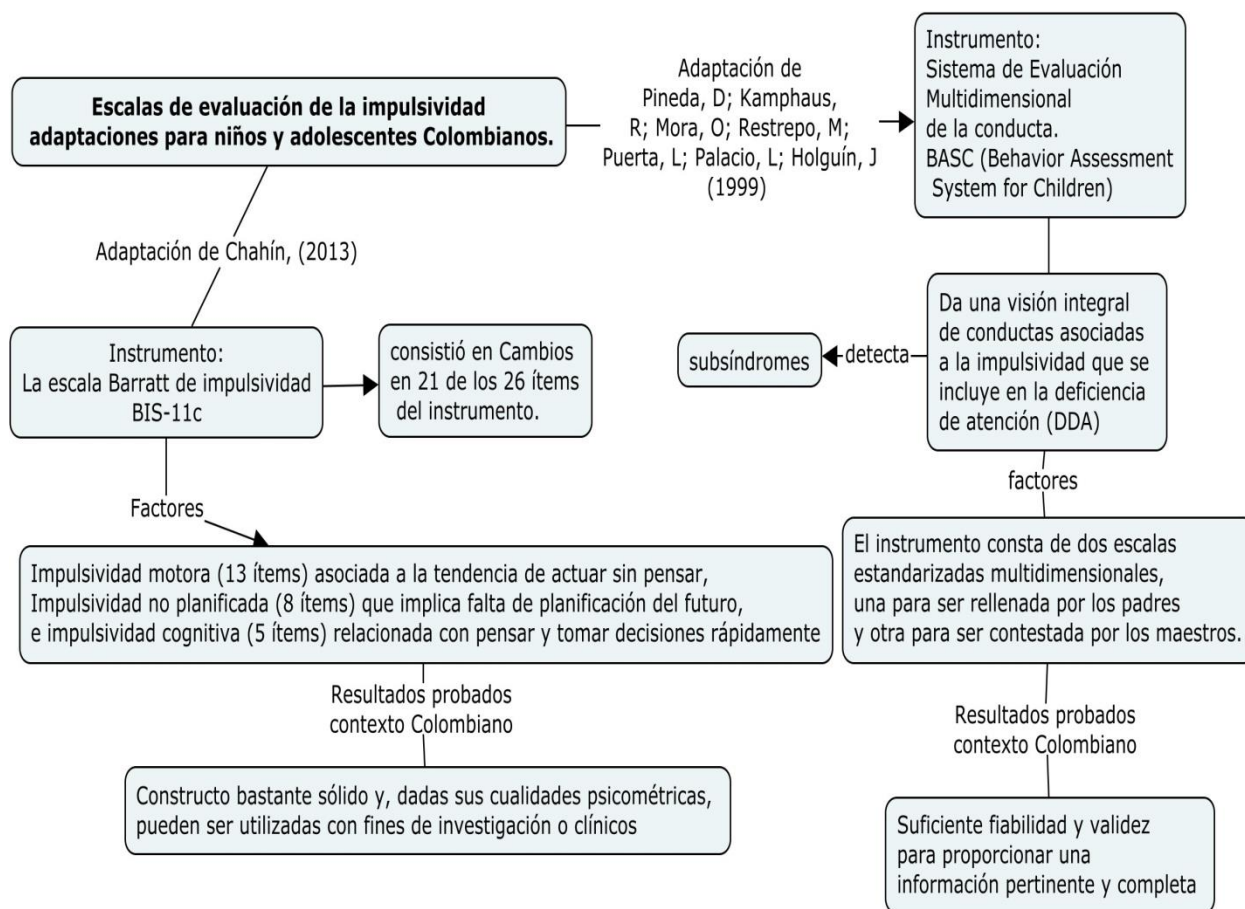


Figura 7. Escalas evaluación impulsividad.

Fuente: elaboración propia basado en: (Chahín, 2013, p. 81, 93,127) y (Pineda, y otros, 1999, p. 672, 677)

#### 6.1.4 Papel de las TIC en el trabajo de la impulsividad

El desarrollo tecnológico realizado por el hombre está muy ligado a su emocionalidad. La humanidad hace avances tecnológicos apoyándose en emociones innatas como el interés, la curiosidad y las emociones aprendidas como resolver problemas, la capacidad de adaptación y la perseverancia.

En la era de las comunicaciones es relevante que las personas manejen varias competencias, en este sentido tanto las competencias digitales como las competencias emocionales le permiten

desenvolverse en un mundo globalizado. “Un competente digital y emocional no solo está capacitado para aprender, sino también para participar en la vida pública como miembro activo y responsable” (Cózar, y otros, 2013, pág. 25).

Ante la información circulante, las competencias emocionales intrapersonales como las interpersonales juegan un papel fundamental. En el momento de interactuar con las TIC se espera tener la capacidad de la autorregulación de las emociones impulsivas para poder expresar adecuadamente la alegría, la rabia, la ira, la tristeza, el miedo, la simpatía, el respeto y en general la expresión de sentimientos. Por esto la relevancia de la educación emocional en la era de las comunicaciones. “Las TIC son los canales utilizados por un número casi incalculable de personas para la comunicación interpersonal e intrapersonal, pilares básicos de la inteligencia emocional” (p.25).

Reforzando lo anteriormente expresado:

Las TIC son un canal perfecto de transmisión de emociones: su dominio produce en el usuario cierta satisfacción personal al comprobar que domina cosas nuevas, que descubre diferentes aplicaciones, que amplía sus campos de conocimientos. Es decir, las TIC trabajan competencias como el aprender a aprender, la autonomía personal y el saber hacer, y todo ello forma parte de la competencia emocional. (Cózar, y otros, 2013, pág. 24)

Contextualizando estas ideas en la escuela a través de la implementación de ambientes virtuales de aprendizaje se ha comprobado sus contribuciones a la educación emocional. En este sentido:

La investigación mostró que la interacción en estos Ambientes Virtuales de Aprendizaje, sobre todo aquellos diseñados sobre escenarios de colaboración, contribuyen al fortalecimiento de habilidades emocionales relacionadas con la capacidad para percibir, comprender y regular las emociones propias y las de los demás. (Chiappe & Cuesta, 2013, pág. 1)

La mediación de las TIC en el trabajo de educación emocional en el aula permite un

aprendizaje placentero. Al respecto: “El empleo de los recursos TIC y de las diferentes actividades de Inteligencia Emocional...transformó el aula; el aula será el sitio de poder disfrutar, aprender, respetar y crecer... (Giuliodoro, Mra, & Esparza, 2011, págs. 13-14).

## **6.2 Narraciones Digitales en el aula**

### **6.2.1 Concepto e importancia pedagógica de la narrativa**

La narrativa se constituye como un elemento de vital importancia en el área pedagógica en general. En ese sentido, es importante mencionar un concepto de narrativa digital:

(...) una forma de narrativa en la que cualquier persona con el deseo de documentar y compartir una experiencia significativa de su vida, sus ideas o sus sentimientos, lo hace a través de la producción de una historia testimonial corta, empleando medios, programas y recursos digitales. (Monroy G. , 2012, p. 21)

Al promover las narrativas en el aula se puede:

(...) alentar una actividad cooperativa; abarcar perspectivas holísticas; valorar realidades emocionales; vincular teoría y práctica; estimular las capacidades de pensamiento crítico en los estudiantes; capturar complejidades de situaciones; revelar perspectivas múltiples; dar sentido a la experiencia; alentar la revisión de uno mismo; construir conocimiento nuevo (Alterio, 2002, pág. 2)

La acción de contar historias a través de las narraciones se soporta en una estructura y unos procesos, al respecto: “(...) el narrador quien selecciona la información, la dispone en una secuencia única, y la enuncia manteniendo el control del tiempo del relato y provocando las respuestas emotivas de su auditorio (suspense, sorpresa, curiosidad, etcétera)” (Orihuela, 1997, p. 37).

Esta acción controlada originada por el individuo ha sido estudiada desde la psicología, afirmando que modifica el pensamiento e impacta las estructuras cognitivas. “(...) son formas de funcionamiento cognitivo con las que el individuo da sentido a la experiencia, de forma que

crea mundos posibles, imaginarios, con los que construir su propio universo real” (Ramírez & Sotomayor, 2012, pág. 54). La narrativa si se escribe puede permitir la expresión y regulación de emociones. Reforzando esta idea:

Si empleamos herramientas de autocontrol para motivar al alumno a que exprese con palabras sus emociones y además las ponga por escrito, estimularemos sus centros del lenguaje que se encuentran en el cerebro izquierdo. De esta forma, la actividad del cerebro izquierdo elimina una gran parte de la negatividad que contiene la experiencia emocional y favorece el equilibrio emocional. (Giuliodoro, Mra, & Esparza, 2011 pág. 12)

La estrategia narraciones digitales es seleccionada por aportar diversos elementos en el ámbito pedagógico a los estudiantes que en ella participan. Al vincularla al aula permite reconocer el valor pedagógico que éstas tienen, diversos autores afirman al respecto: “aumenta la motivación al provocar una respuesta afectiva positiva, estimula el aprendizaje significativo y pone en marcha muchas capacidades del niño que aprende: no sólo las verbales, sino también capacidades intelectuales de razonamiento y simbolización, afectivas, sociales y creativas” (Ramírez & Sotomayor, 2012, p. 64).

### **6.2.2 Narrativas digitales y el desarrollo de competencias emocionales**

De la Mata y Santamaría (2010) citado por Ramos (2013) resalta el papel socializador de la escuela en la construcción de identidad de los estudiantes: “...la educación formal es un ámbito fundamental de socialización, de transmisión y recreación de valores que promueve formas de pensamiento y acción y que juegan un papel primordial en la constitución del sujeto, en su identidad” (Ramos, 2013, p. 140).

En la misma línea (Herreros, 2012 ) analiza el relato digital como: “una herramienta con la que el alumno puede pensar su propia identidad a partir de su propia experiencia, puede ser una

herramienta para que el alumnado piense su yo dentro del contexto real de un clase (los otros)” (p. 71).

Las narrativas pueden develar situaciones sociales, individuales de cada uno de los estudiantes, y de la misma cultura escolar, estas pueden apuntar a la construcción de su identidad:

Las narrativas le permiten a la especie humana (filogénesis) ser artífices de su historia, relatarla, explicar los cambios que se han ido produciendo en la misma, etc., etc. Al mismo tiempo le permiten a cada individuo relatar su crecimiento personal (ontogénesis) desde su propia mirada y desde su propia ‘verdad’ subjetiva. (Caamaño, 2012, p. 4)

Esa construcción de identidad de nuestros estudiantes no se realiza aisladamente, se construye en la dinámica diaria de sus relaciones sociales, de su convivencia, Bolívar, Fernández y Molina (2005) citado por Ramos (2013) expresan al respecto: “La identidad es un constructo conformado por factores racionales (cognitivos) y no racionales (emotivos y afectivos) donde los valores personales y profesionales están en el núcleo que, a su vez se expresan en la motivación, actitud y compromiso” (Ramos, 2013, p. 144).

Siguiendo esta misma idea, no solo la identidad se puede fomentar, también el reconocimiento de su ser de su yo, con el fin de generar autonomía, al respecto Bruner (2003) citado por (De la Mata & Santigosa, 2010) afirma:“(…) la narración puede considerarse la materia prima (o mejor, el instrumento) que permite la Existencia de un yo (percibido como) continuo y coherente (De la Mata & Santigosa, 2010, p. 163).

Las narrativas elaboradas por los estudiantes, van a ser un recurso motivador, pero a la vez permitirá el acercamiento a sus contextos personales y esto conlleva a tener un valor simbólico: “La construcción lingüística de narraciones que se convierten en ficciones tras un proceso de

elaboración literaria y llegan a adquirir valor simbólico en el imaginario colectivo” (Ramírez & Sotomayor, 2012, p. 55).

El valor de las narrativas expuesto no solo está en la construcción de identidad, la formación del yo, el valor símbolo, además las narrativas personales tienen “su potencial como forma de construcción (pública) de la identidad” (Illera & Monroy, 2009, p. 8).

Las narrativas digitales y su socialización en el aula de clase favorecen el trabajo de la educación emocional. Al respecto:

Al emplear herramientas de Inteligencia Emocional que impulsan al alumno a reflexionar, a hablarse con sinceridad, a tener claras sus prioridades, a escuchar a los demás en forma respetuosa y tolerante, a ser empático para ponerse en el lugar del otro, estimularemos el desarrollo de estas capacidades emergentes de gestión emocional que favorecen el diálogo y reducen la ira, la agresividad y la hostilidad. (Giuliodoro, Mra, & Esparza, 2011 pág. 12)

Son muchas las ventajas pedagógicas que se encuentran al incorporar las narrativas digitales al aula, para concluir y relacionándolo con el aspecto central de la presente investigación, la autorregulación de la impulsividad, se comparte lo expresado por Herreros (2012)

Pretendemos que el relato no sea únicamente descriptivo de acciones o conductas, sino que incorpore una dimensión reflexiva, que haga referencia a las experiencias psíquicas que acompañaban la acción, en el intento de que el alumno trabaje también la dimensión más íntima y emotiva de su Yo. Esta línea de trabajo potencia que el relato digital personal sea una herramienta para que el alumno explore, piense y muestre su Yo. (Herreros, 2012, p. 72)



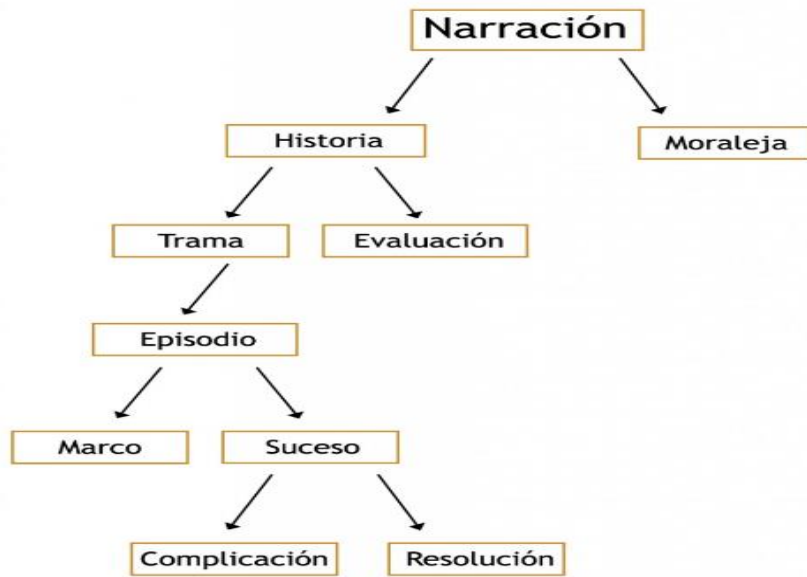
### 6.2.3 Estructura de la narrativa digital

El uso de narraciones digitales se ha proliferado en la modernidad, las encontramos en contextos diversos como la medicina, la investigación la publicidad, el arte, la historia y en especial la educación. En la web existen entidades que apoyan su uso: “(...) en América se encuentra el Center for Digital Storytelling ([www.storycenter.org](http://www.storycenter.org))” (Monroy, 2012, p. 21). Este centro ubicado en California Estados Unidos, contribuye, orienta y socializa las narrativas en el mundo, en su plataforma se encuentran talleres, seminarios para la creación de las mismas, esta entidad define el relato como “una breve narración-video en primera persona, combinando voces grabadas, imágenes quietas y en movimiento, y música u otros sonidos” (Center For Digital Storytelling, 2016).

Paralelamente, (Monroy, 2012) menciona algunas entidades a nivel Europeo dedicadas a impulsar esta metodología como son: “Center for Digital Storytelling, Ccapture Wales ( BBC Capture Wales y Cypolwg arGymru team, 2009), Digi- Tales ( Massaro, Vaske, Jol y De Groot, 2007) y KQED DigitalStorytelling ( 2008), Creative Narrations y MassImpact (Freidussy Nowicki-Clark” (p. 23).

Siguiendo esta metodología, un autor muy referenciado al tratar el tema narrativas es Van Dijk, T.A (1992) citado por (Universidad Nacional Abierta, s.f.) afirmando: “La ciencia del texto pretende explicar cómo a través de estructuras textuales especiales, los individuos y grupos adoptan y elaboran determinados “contenidos” y cómo esta información lleva a la formación de deseos, decisiones y actuaciones...” (p.22).

En la figura N° 8 se observa la organización de la narración propuesta por Van Dijk, T.A (1992) citado por (Universidad Nacional del Rosario , 2008, pág. 1).



*Figura 8.* Superestructura de un texto narrativo por categorías.  
Fuente: (Universidad Nacional del Rosario , 2008, pág. 1)

Van Dijk, T.A (1992) citado por (Portal Educativo de Uruguay, s.f.), explica cada una de las categorías de la superestructura de las narrativas de la siguiente manera:

La historia comprende la trama y la evaluación. La trama una serie de episodios. El episodio integrado por un marco y un suceso. El marco, alude a la situación, circunstancias, lugar y tiempo determinados. El suceso, comprende el núcleo conjunto de la complicación y la resolución. La complicación, abarca la secuencia de acciones. La resolución, implica la dilución de la complicación, pudiendo ser positiva o negativa. La moraleja, implica una lección a ser aprendida. (p.1)

También se encuentra a España uno de los primeros países europeos en incorporar las narrativas, el Ministerio de educación resalta la importancia de la implementación en las escuelas “facilita la convergencia de cuatro estrategias de aprendizaje: la participación de los alumnos; la reflexión profunda en el aprendizaje; la integración de la tecnología de modo eficaz en la educación; el desarrollo de proyectos de aprendizaje” (Aller, 2015, pág. s.f). Ohler citado por Aller 2015 experto en lenguaje narrativo argumenta como la elaboración de las narrativas

digitales apoya la enseñanza aprendizaje, contribuye a la expresión de ideas, el conocimiento individual y su significado.

Cuando estas son implementadas con una intención pedagógica se logran beneficios. al respecto: La fuerza de la narrativa digital radica en la posibilidad de contarse hoy, de manera inmediata y en contacto permanente con el otro que también me significa, además de tener al alcance de la mano el poder de la palabra, que también es acción. (Victorino, 2011, pág. 26). Los docentes al realizar proyectos con narrativas logran impactar el proceso de enseñanza aprendizaje, se incrementa elementos como la colaboración, al respecto: "...herramienta útil que promueve la colaboración, el desarrollo de la alfabetización y las habilidades para la toma de decisiones, oficiando de puente entre los contextos informales y formales, y en la participación de alumnos y estudiantes..." (Hug, 2015, pág. 49).

#### **6.2.4 Elementos de la Narrativa digital y multimodalidad**

Se parte de la idea que los jóvenes están vinculados con las tecnologías digitales la mayor parte de su tiempo, estos canales de comunicación donde se encuentran con sus compañeros se intercambian saberes y conocimientos de todo tipo en especial los digitales, al respecto "los jóvenes tienen la posibilidad de apropiarse de las TIC para ajustarlas a sus propios fines e intereses, más allá de la afiliación con la comunidad de pares" (Montero, 2012, p. 35).

Cuando los estudiantes se involucran en las narraciones digitales adquieren conocimientos en herramientas virtuales según la necesidad comunicativa, como procesador de texto, mapa mental, herramientas de presentación, internet, diarios en blogs, editores de video y sonido entre otros, pero además reflexionan sobre el potencial de la imagen, al respecto (Dussel, 2010) señala que la alfabetización no solo es en cuanto las herramientas, debe existir una alfabetización

audiovisual que con lleva a la multialfabetización. En la producción de las narraciones el estudiante cuenta con una posibilidad ilimitada de recursos para enriquecerla, éstas pasarán a ser “textos multimodales como constructores de sentido en múltiples articulaciones” (Kress & Leeuwen, 2001, p. 3).

Esta multimodalidad de la narrativa digital tiene características, según Victorino (2011): ser hipertexto, interactiva, navegable, participativa y rizomática p. 32.

En la figura 8 se observa una propuesta de características multimodales de la narrativa digital y la explicación de cada una.

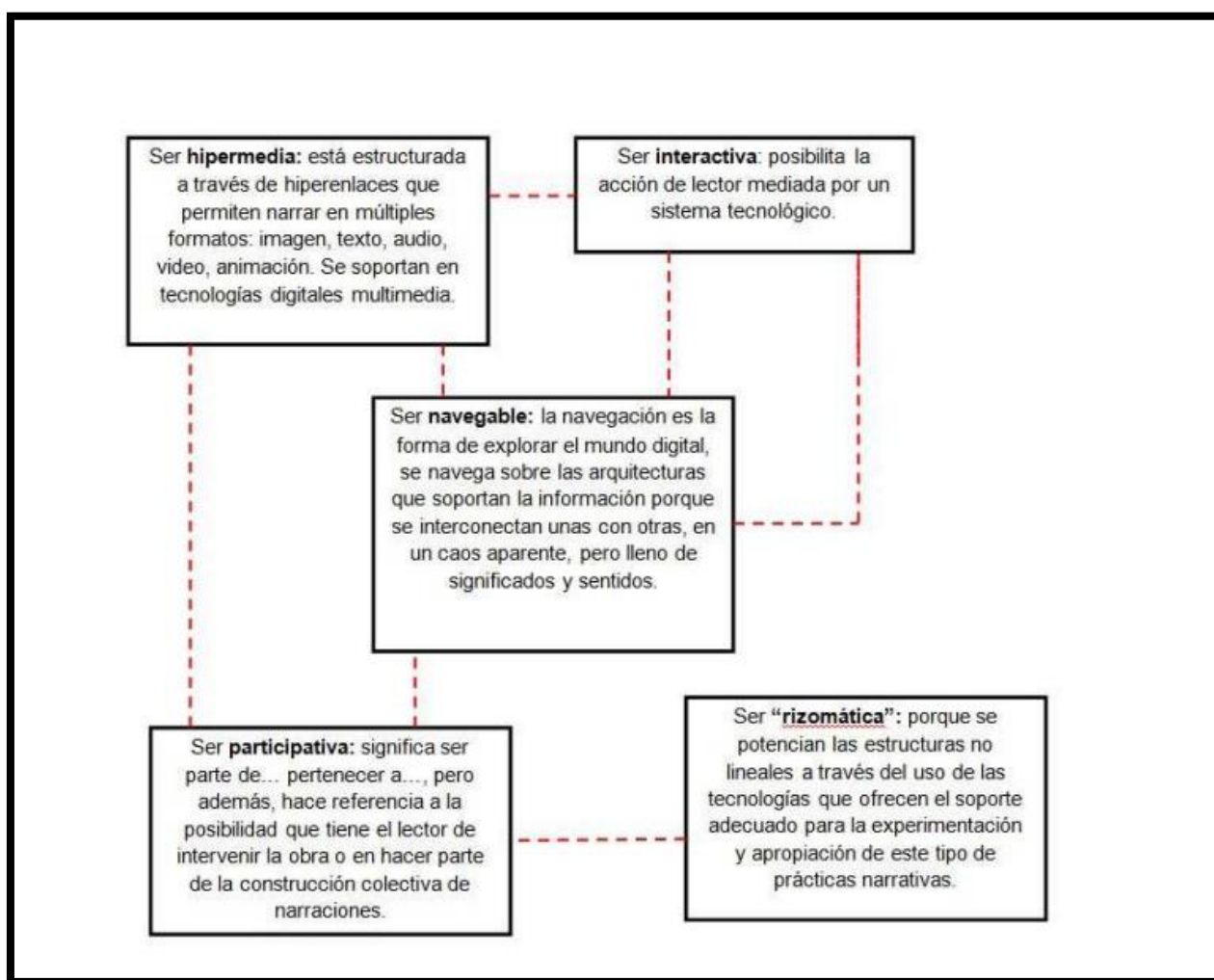


Figura 9. Elementos de la narrativa digital.

Fuente: Victorino, B. 2011 p. 32

Continuando con la multimodalidad, esta sociedad se caracteriza por generar productos a una velocidad gigantesca y con una capacidad que hasta el momento no se había dado, los jóvenes encuentran en la web una producción multimodal donde se combina elementos como la imagen, el sonido, el discurso, etc. los expertos en estudios de la comunicación analizan los cambios que se han generado con las nuevas maneras de comunicación, la semiótica se ha transformado de los siglos anteriores a este ahora e intenta crear una teoría multimodal de la comunicación, expertos como Kress & Leeuwen (2001) afirman: “Se quiere bosquejar una teoría multimodal de comunicación ... basada en modos de producción ... especializados o realizados a través de capacidades múltiples, jerarquizados o basados en equipos, y cuándo y cómo las tecnologías son especializadas o de múltiples capacidades, (...)” (p. 3).

La estrategia narraciones digitales brinda la oportunidad al estudiante de realizar una introspección emocional, que por su sentido, hipertextualidad, valor para comunicar emociones generan impacto en cuanto a los proyectos de vida y el desarrollo de competencias emocionales.

Las narrativas digitales generan una formación personal y grupal en emociones, valores, identidad, reconocimiento, su construcción permite a su vez una alfabetización digital necesaria en la sociedad de hoy. Alfabetización digital que: “(...) describe las habilidades básicas relativas a TIC que toda persona debe manejar para no ser/estar socialmente excluido” (Severin, 2013, p. 17).

### **6.2.5 La narración interactiva: del storytelling al storyliving**

Formas narrativas surgen con las nuevas tecnologías, es el caso de la narración interactiva en la que: “se elimina la concepción impersonal y obsoleta de emisor-receptor y se plantea la concepción de sujeto de la comunicación. Emisor y receptor son funciones del sujeto en el

proceso de comunicación, que están en constante cambio” (Roca, Serrano, & Cuba, 2005, pág. 1).

Al observar algunas diferencias en las formas narrativas como la interactiva, “puede afirmarse que comienza a desplazarse el punto de inflexión desde los autores (storytelling) a los usuarios (storyliving)” (Orihuela J. , 2009, pág. 45). En la figura 10 se exponen algunas diferencias en las formas narrativas.

	<b>Oral</b>	<b>Escrita</b>	<b>Digital</b>
<b>Representación</b>	Temporal	Espacial	Virtual
<b>Narrador</b>	Presente	Ausente	Usuario / Personaje
<b>Auditorio</b>	Público	Lector	Navegante

	<b>Narrativa lineal</b>	<b>Narrativa Interactiva</b>
<b>Contenido</b>	Cerrado	Abierto
<b>Forma</b>	Estática	Variable
<b>Acto</b>	Narrador	Usuario

*Figura 10 .Diferencias en las formas narrativas.*

Fuente: Orihuela, 2009, Págs. 39-40

Complementando lo expuesto, el modelo de comunicación interactivo afecta sustancialmente la narrativa, “Cabén en ella múltiples comienzos (entradas) y múltiples finales (salidas). La disolución del narrador, en un usuario que escoge trayectorias, diluye también la trama” (Orihuela J. , 2009, pág. 41).

En la narrativa interactiva es de resaltar, “la existencia teórica de un autor, que pierde control sobre la obra, de un usuario que decide asumirlo, de unos contenidos abiertos, unas estructuras variables, unos significados múltiples y un lector (usuario) convertido en personaje” (Orihuela J. , 2009, pág. 39). Según lo expresado, la interactividad como modelo de comunicación entre las personas, “implica que los papeles del emisor-receptor sean totalmente permutables” (Lamarca, 2013, pág. 1).

### 6.3 Competencias emocionales y trabajo en grupo

El trabajo con los otros permite el desarrollo de competencias emocionales, ya que es allí donde se entrelazan relaciones, se fomentan valores se reafirman conductas o se modifican. El trabajo en grupo pensado: “como metodología que fomenta que el estudiante lleve a cabo procesos de trabajo activo y participativo y, por otro, porque el trabajo en equipo es actualmente una de las competencias más valoradas en los entornos profesionales” (Catasús, Romeu, & Pérez, 2007, p. 2).

En la escuela el trabajo en grupo dinamiza el aprendizaje, es el escenario donde el estudiante puede aportar sus competencias y aprender de las competencias de los demás para llegar a un objetivo común, al respecto: “Trabajar en equipo, requiere la movilización de recursos propios y externos, de ciertos conocimientos, habilidades y aptitudes, que permiten a un individuo adaptarse y alcanzar junto a otros en una situación y en un contexto determinado un cometido” (Torrelles, Coiduras, Isus, Carrera, París, & Cela, 2011, p. 331).

En este mismo sentido el grupo es el medio ideal para que los estudiantes reafirmen su yo, su identidad ya que cuando se trabaja con los demás, la misma naturaleza corporal cambia, al respecto: “(...) se ha demostrado que al comienzo de una... interacción los ritmos corporales de los implicados son diferentes pero al cabo de unos minutos acaban sincronizándose. Este fenómeno se denomina mirroring o contagio emocional (...)” (Goleman, Boyatzis, & Mckee, 2002, p. 3).

Cuando se trabaja en grupo y no se pueden regular las emociones entonces el impacto de la persona no es positivo, es allí donde las mediaciones son necesarias para llegar a resolver juntos los problemas, crear un clima de confianza, toma de decisiones y resolución de conflictos. Al respecto:

La comprensión interpersonal y la toma de perspectiva son dos maneras de que los grupos se vuelvan más conscientes de los puntos de vista y los sentimientos de sus miembros. Pero igual de importante que el conocimiento es la habilidad de regular esas emociones a fin de tener un impacto positivo en como son expresadas e incluso en cómo se sienten cada uno de los miembros de manera individual. (Urch & Wolff, s.f., p. 4)

Para que un grupo sea eficaz es necesario que se den condiciones básicas: “confianza mutua entre los miembros, sentido de identidad de grupo y sentido de eficacia. En el corazón de estas tres condiciones se hallan emociones. (...) surgen en entornos donde se trata adecuadamente la emoción, (...) desarrollando su inteligencia emocional” (Urch & Wolff, s.f., p.12). A continuación la figura 9 que afianza lo expresado y se evidencia que cuando hay trabajo en grupo se fomenta el aprendizaje colaborativo.

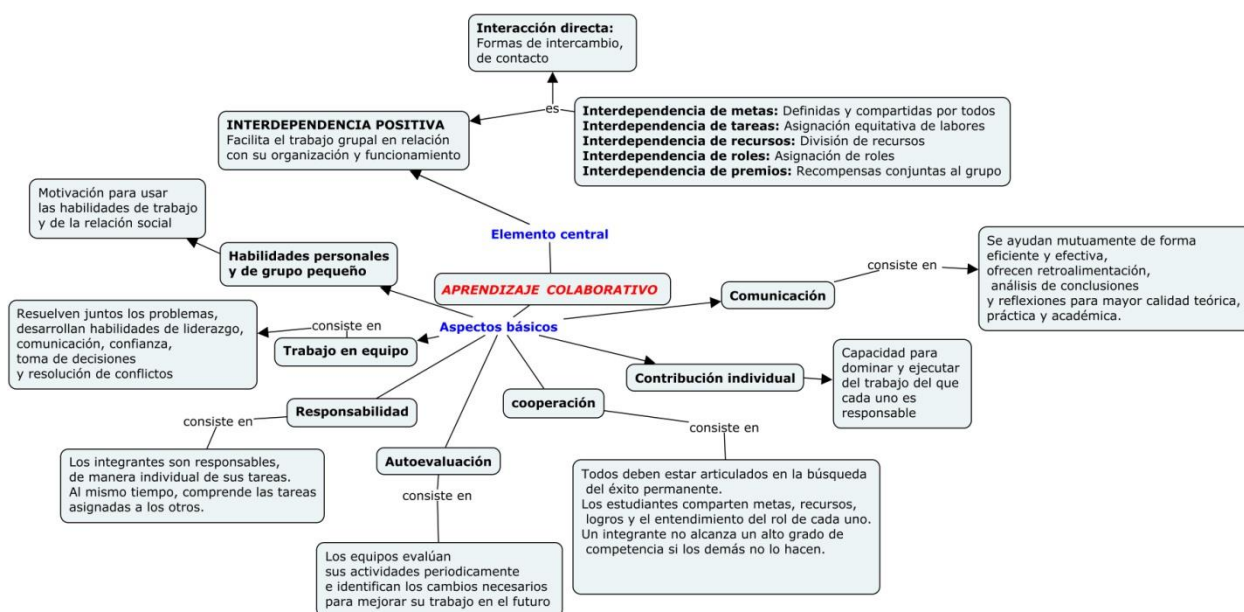


Figura 11. Aprendizaje colaborativo.

Fuente: Elaboración propia. Basada en (Calzadilla, 2002, págs. 1-10)

Para la educación el desarrollo de las competencias emocionales no se da aisladamente, estas se van fortaleciendo a través de la vida en las relaciones e interacciones con los demás, en la escuela por ejemplo en las actividades en las cuales se comparte y trabaja se desarrollan las competencias emocionales la, “(...) inteligencia emocional individual tiene su análogo de



grupo o grupal y ésta es igualmente crítica a fin de que logre la efectividad del equipo. Los equipos pueden desarrollar una mayor inteligencia emocional y, haciéndolo, incrementar el rendimiento global del grupo...” (Urch & Wolff, s.f., p.1).

## 7 Descripción de la implementación

El ambiente de aprendizaje se diseñó para ser trabajado en tres momentos diferentes con actividades diversas, en cada uno de ellos se buscó el fortalecimiento de competencias emocionales y digitales como se explicará más adelante.

Para dar inicio con la estrategia se les explicó a los niños en qué consiste el proyecto y se les preguntó si realmente querían hacer parte de él. Posteriormente se realizó una reunión con los padres para informar de las actividades que se irían a realizar y contar con el consentimiento de ellos y su colaboración ya que son parte importante de la estrategia.

- **Primer momento “Yo”**

En este sentido la estrategia parte del “Yo”, se desarrolló a partir de escritos, crónicas de vida en narraciones. El trabajo pedagógico parte del principio de integralidad donde: “el educando es un ser único y social en interdependencia y reciprocidad permanente con su entorno familiar, natural, social, étnico y cultural” (Dec.2247, 1997, Art. 11).

Se busca fortalecer la metacognición definida como:

La capacidad para mirarse a sí mismo y reflexionar sobre ello. Por ejemplo, observar lo que uno hace, piensa o siente. Esta capacidad es fundamental para la ciudadanía ya que permite tener un manejo de sí mismo, identificar los errores que uno comete en la interacción con otro y corregir el comportamiento propio. (Chaux, Lleras, & Velásquez, 2004, p. 22)

Proceso de redacción: esta actividad se desarrolló en varias clases siguiendo el hilo conductor de la vida de ellos.

Inicialmente se les solicitó que escribieran una presentación contestando la pregunta ¿Quién soy? y que la acompañen con un dibujo o una fotografía.

Se les solicitó que entrevisten a los padres indagando especialmente la historia de cómo se conocieron y cómo fue su relación afectiva en el momento de la concepción de ellos. Y luego narren una historia de amor.

En cada clase se solicitó que escribieran aspectos importantes de sus vidas como fechas, lugares, momentos significativos, su primer día de escuela, su infancia, y en el proceso debe existir colaboración de la familia, donde ellos a través de la historia oral les cuenta sobre sus territorios, costumbres y aspectos de vida familiar. Todas las narraciones van acompañadas de imágenes.

#### Socialización:

Durante las actividades de narración se pidió que voluntariamente, compartan sus escritos, indicando el respeto por lo que está allí y el sentido de confidencia que se debe guardar. En el desarrollo del ambiente de aprendizaje se utiliza de manera transversal las herramientas tecnológicas.

- **Segundo momento “Nosotros”**

Este proceso de construcción de la identidad personal supone asimismo la reafirmación del nosotros, se realizó a partir del compartir experiencias culturales y estéticas mediante la creación de juegos como siguiendo pistas por la localidad cuyo tema central es sentir que “se forma parte de algo”.

Esta estrategia buscó hacerles sentir que hacen parte de un entorno: el colegio, la familia, el barrio y la localidad. Como miembros de este se debe reconocerlo y reconocernos en él, en su historia, su dinámica, para identificar las diversas problemáticas que se viven y generar soluciones. En este momento utilizó como estrategia de aprendizaje la lúdica, y las salidas de campo. Se fomentó el pensamiento crítico entendido como “la capacidad para cuestionar y

evaluar la validez de cualquier creencia, afirmación o fuente de información. De esta manera podemos cuestionar lo que ocurre en la sociedad e identificar cómo la realidad podría ser distinta a como es actualmente” (Chaux, Lleras, & Velásquez, 2004, p. 22).

- **Tercer momento “Otro”**

Se socializaron las narrativas de los cuadernos y se planteó un trabajo de elaboración digital de una narrativa donde el tema central fue el reconocimiento de las historias personales, se realizaron grupos que compartían historias y cada grupo seleccionó una individual o por el grupo. En esta etapa se buscó identificar las problemáticas o aspectos de interés y elaborar una narración digital.

### **7.1 Objetivos de la implementación**

- Fomentar el desarrollo de competencias emocionales: empatía, trabajo en grupo, cooperación, restauración, conciencia ética y social.
- Alfabetizar en tecnologías en cuanto a la producción audiovisual a los estudiantes.
- Fomentar en los estudiantes la reflexividad a cambio de la impulsividad en las relaciones convivenciales.

Tabla 1. *Competencias de la implementación*

<b>Competencias Emocionales</b>	Eje interpersonal las habilidades a desarrollar: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Empatía</li> <li>• Trabajo en equipo</li> <li>• Cooperación</li> <li>• Restauración</li> <li>• Conciencia ética y social</li> </ul>
<b>Competencias ciudadanas</b>	Ámbito construcción de convivencia y paz. Compartir aspectos, éticos, sociales y culturales para la educación para la diversidad.
<b>Competencias Tecnológicas</b>	Producción de narraciones digitales que propongan texto, imágenes y audio digitales, y publicación en la nube.

Fuente: elaboración propia

## 7.2 Enfoque pedagógico

La escuela se encuentra inmersa en una sociedad y una cultura, nuestros estudiantes son producto de estas, es función de los docentes no solo la transmisión de los conocimientos si no la acción y la transformación de la sociedad a través de las prácticas educativas que desarrollamos con los estudiantes, desde esa visión seleccionamos el enfoque pedagógico Histórico cultural el cual nos lo sintetiza Rodríguez (2010):

En síntesis, la perspectiva histórica cultural nos ofrece un conjunto de herramientas conceptuales para abordar el estudio de la conciencia y la actividad propiamente humana. Nos plantea la necesidad de considerar las dinámicas históricas, sociales y culturales para la comprensión de cualquier problema de estudio. Además, nos plantea, igualmente, la necesidad de examinar la relación entre lenguaje y pensamiento al plantear la organización semiótica de la conciencia. (p. 8)

En este modelo el docente adquiere un rol de mediador, y busca a través de estrategias pedagógicas, (entendidas estas como diversas acciones para alcanzar un objetivo encaminado a mejorar la formación y el proceso de enseñanza y aprendizaje), orientar el desarrollo del

pensamiento crítico reflexivo con el fin de que sus estudiantes participen, se apropien de los problemas que observa en la sociedad, y generen alternativas de solución que permitan una transformación social.

### 7.3 Recursos

Tabla 2. *Recursos de la implementación*

Recursos físicos	Recursos Humanos	Recursos Tecnológicos
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuadernos</li> <li>• Talleres</li> <li>• Hojas de colores</li> <li>• Fotografías</li> <li>• El salón de clase</li> <li>• El humedal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Docentes</li> <li>• Estudiantes</li> <li>• Padres de Familia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tabletas digitales</li> <li>• Celulares</li> <li>• Video proyectores</li> <li>• Editor de imágenes</li> <li>• Editor de video</li> <li>• Editor de sonido</li> <li>• Computadores</li> </ul>

Fuente: elaboración propia.

### 7.4 Actividades

Tabla 3. *Actividades de la implementación*

Momentos	Fase, secuencia didáctica, contenidos	Producto
	<b>Crónicas de vida</b>	
	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Motivación</li> <li>2. Conceptualización</li> <li>3. Proceso de redacción</li> <li>4. Socialización</li> </ol>	
<b>Primer momento “YO”</b>	<b>Actividades</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura “Venceremos las tristezas y</li> </ul>	Cuadernos de historias de vida.

dificultades” es una crónica escrita por José Manuel un desplazado de la violencia (Ver Anexo 1).

- -Película “Escritores de libertad
- Taller: Cine Foro escritores de libertad (Ver Anexo 2)
- -Cada estudiante decora la portada de un cuaderno seleccionado por ellos (Ver Anexo 3)
- Se narra diferentes episodios de la vida de ellos siguiendo la secuencia así:
  - -¿Quién soy?
  - Entrevista a los padres
  - Socializando la entrevista
  - Narrando la historia de amor
  - Infancia
  - Mi primer día de colegio
  - Mi primaria
  - -Mis compañeros y amigos
  - Mis profesores
  - -Mis momentos difíciles
  - Mis momentos de felicidad
  - Mi presente
  - Vivo en
  - Vivo con
  - Mis gustos y aficiones
  - Padres- Hermanos
  - Mis problemas
  - Mi futuro

Decoro una hoja como me veo en mi futuro con imágenes de lo que quieren ser.

Durante las secciones cada estudiante voluntariamente lee algo de sus escritos.

(Ver Anexo 4 Episodio de vida)

**Segundo momento  
“ Nosotros”**

Compartiendo experiencias culturas,  
recorriendo espacios

Actividades

- Salida Pedagógica

El Colegio Republica de Colombia al  
Humedal Juan Amarillo

Presentaciones en  
Power Point que den  
cuenta de las  
actividades.

---

El colegio Toberin al Humedal  
Guaymaral Torca.

(Ver Anexo 5 Salida pedagógica)

<b>Tercer momento “El otro”</b>	Como resultado de los contenidos se visualizan problemáticas a través de la elaboración de video.	Narraciones digitales personales
	<p>Actividades</p> <p>Conformación de grupos donde socializan narrativas personales y seleccionan alguna para realizarla digitalmente, se permite también la elaboración individual de su narrativa personal.</p>	
	<p>(Ver Anexo 6 Compartiendo experiencias)</p>	
	<p>-Guía de elaboración de la narrativa digital.</p> <p>Planificación</p> <p>Preproducción</p> <p>Producción</p> <p>Elaboración del Storyboard</p>	
	<p>(Ver Anexo 7 Storyboard)</p>	

Fuente: elaboración propia



## **8 Metodología**

### **8.1 Sustento epistemológico**

La metodología utilizada es de carácter cualitativo y particularmente apoyado en el estudio de caso. Esta investigación de enfoque cualitativo pretende producir datos de tipo descriptivos del problema a partir del propio discurso de las personas involucradas en el ambiente de aprendizaje, observado en su contexto natural. Se observa el escenario y las personas que lo rodean. La investigación de tipo descriptivo “Busca especificar las propiedades, la características y los perfiles de las personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2006, p. 85).

A manera de conclusión se puede afirmar que “una buena metodología es una metodología que permite recoger, de manera rigurosa, datos pertinentes para responder a un conjunto de preguntas” (Charlot, 1990, p. 1).

La investigación se desarrolla en dos instituciones educativas oficiales, con poblaciones de características similares, es por ello que se selecciona una metodología de investigación de estudio de caso, con la cual se busca observar la convivencia de los estudiantes en ambas instituciones en especial sus actitudes y comportamientos y los cambios que se producen al incorporar un ambiente de aprendizaje diseñado para tal fin. Al respecto Stake (1998) afirma: “El estudio de casos es el estudio de las particularidades y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes” (p. 11).

### **8.2 Diseño de la investigación:**

En la investigación cualitativa lo que se pretende realizar es:

Los estudios cualitativos intentan describir sistemáticamente las características de las variables y fenómenos (con el fin de generar y perfeccionar categorías conceptuales, descubrir y validar asociaciones entre fenómenos o comparar los constructos y postulados generados a partir de fenómenos observados en distintos contextos), así como el descubrimiento de relaciones causales, pero evita asumir constructos o relaciones a priori. Intentan descubrir teorías que expliquen los datos. (Castaño & Quecedo, 2002, p. 12)

El anterior proceso no es lineal ni cíclico, el investigador tiene libertad o puede, por decir así realizar un ir y venir en el mismo, al respecto Goetz y LeCompte (1984) afirman que “hace referencia a un conjunto de tareas relacionadas entre sí que representan, bajo una perspectiva analítica, las áreas de decisión más representativas de un proceso de investigación cualitativa y que no necesariamente se han de desarrollar en orden lineal” (p. 14).

Tomando la libertad del diseño de la investigación cualitativa se optó por seguir las fases propuestas por Rodríguez, Gil, García, & Etxeberria, (2004):

- Preparatoria
- Trabajo de campo
- Analítica e informativa (p. 2)

Para la presente investigación se seleccionó el diseño cualitativo estudio de caso definido como:

(...) un proceso de indagación focalizado en la descripción y examen detallado, comprensivo, sistemático, en profundidad de un caso definido, sea un hecho, fenómeno, acontecimiento o situación particular. El análisis incorpora el contexto (temporo-espacial, económico, político, legal), lo que permite una mayor comprensión de su complejidad y, por lo tanto, el mayor aprendizaje del caso particular. (Durán, 2012, pág. 128)

Complementando las consideraciones anteriores: “estudiamos un caso cuando tiene un interés muy especial a sí mismo. Buscamos el detalle de la interacción con sus contextos” (Stake, 1998, pág. 11). La razón es efectuar un estudio en profundidad. Siguiendo con Stake (1994) (como se cita en Muñiz 2010) “Se puede estudiar un caso por dos razones básicas: estudiar el

caso en sí mismo (estudio de caso intrínseco) o para someter a prueba una teoría (estudio de caso instrumental)” (Muñiz, 2010, pág. 2).

Lo que se observa en la figura 10 hace referencia al proceso para la elaboración del estudio de caso:

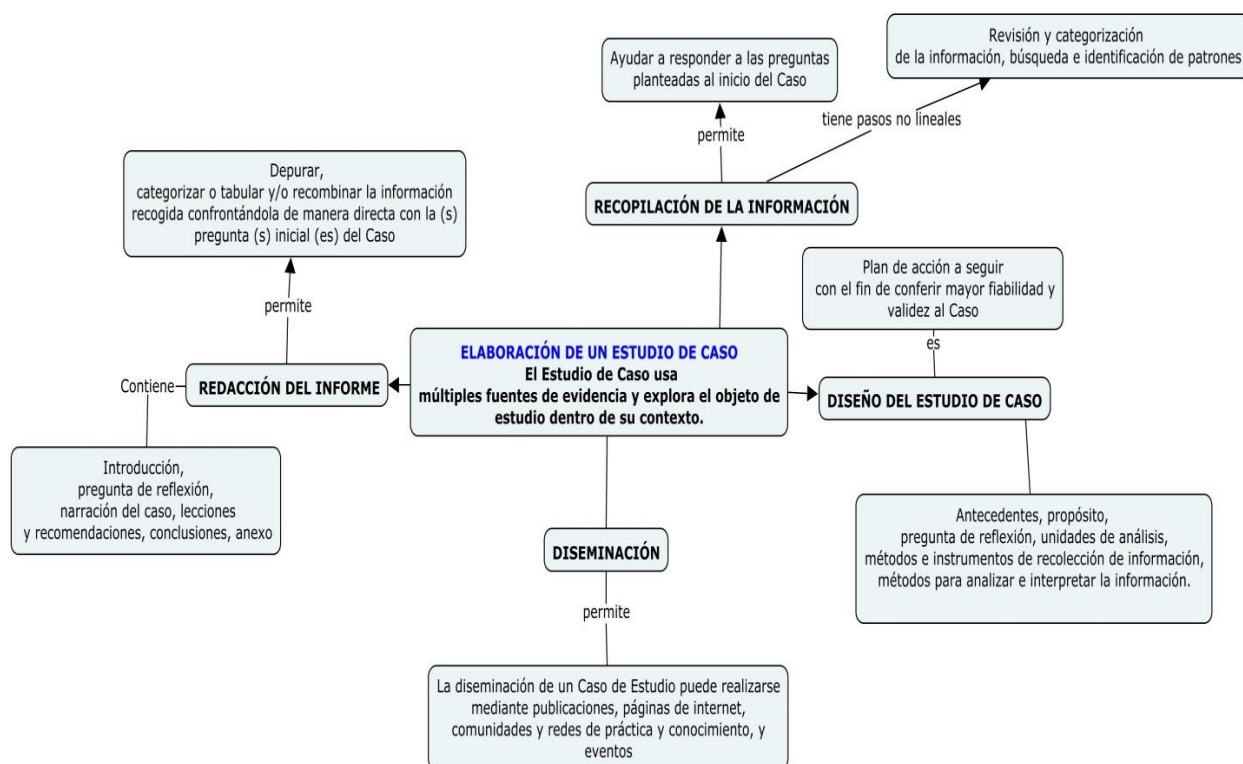


Figura 11. Elaboración de un estudio de caso.

Fuente: elaboración propia basada en: (Banco Interamericano de Desarrollo, 2011, págs. 2-8)

### 8.3 Muestra y población

La selección de los estudiantes con baja capacidad de regular comportamientos impulsivos emocionales se realizó con los siguientes pasos:

- Aplicación on line a estudiantes y docentes del grado sexto de los respectivos colegios, de una encuesta constituida por afirmaciones que hacen referencia a la impulsividad emocional y la frecuencia de sus indicadores. Sistema de evaluación multidimensional de la conducta (BASC), rasgos de impulsividad, desarrollo socioafectivo y convivencia; adaptación hecha por el Instituto MERANI citado en (Adames & Rojas, 2012, p. 33). “(coeficiente alfa de Cronbach 0,85 a 0,92)” (Pineda, y otros, 1999, pág. 368). Esta encuesta utilizada para candidatizar estudiantes con alta frecuencia de manifestaciones de impulsividad emocional, arroja tres estudiantes potenciales por curso.
- Después de terminada la implementación y hacer un análisis global por cantidad de datos y calidad, se hizo un conteo de frecuencias por subcategorías de impulsividad.
- El estudiante seleccionado es aquél que obtuvo el mayor número de frecuencias al sumar todas las categorías. El caso quedó conformado por un estudiante de cada curso.

### 8.4 Técnicas de recolección de datos

Recolectar los datos en la investigación cualitativa es una actividad importante y por ello es necesario conocer los métodos que lo permiten al respecto: “Los principales métodos para recabar datos cualitativos son la observación, la entrevista, los grupos de enfoque, la recolección

de documentos y materiales, y las historias de vida” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010, p. 406).

“Las técnicas aluden a procedimientos de actuación concreta y particular de recogida de información relacionada con el método de investigación que estamos utilizando” (Campoy & Gomes, 2009, p. 275).

En este sentido se requieren técnicas e instrumentos que permitan el desarrollo de la investigación cualitativa particularmente estudio de casos. Para contestar la pregunta de investigación se dispone de varios instrumentos que a continuación se describirán.

- Instrumento Sistema de evaluación multidimensional de la conducta (BASC), rasgos de impulsividad. En un primer momento tuvo el fin de candidatizar para escoger los casos para este estudio. Participaron los docentes y la totalidad de los cursos de los dos Colegios. También se aplicó al final de la intervención con el fin de que arrojara información adicional sobre cada una de las categorías que apoyara en la solución de la pregunta de investigación. (Anexo 8 Instrumento escala de impulsividad).
- La observación participativa:

La observación participativa permite obtener información sobre un fenómeno o acontecimiento tal y como este se produce, adicionalmente brinda información sobre los comportamientos respecto a las relaciones de convivencia escolar en el curso, al igual que sobre los sentimientos y afectos del grupo. En este sentido:

Se entiende por observación participante aquella en la que el observador participa de manera activa dentro del grupo que se está estudiando; se identifica con él de tal manera que el grupo lo considera uno más de sus miembros. Es decir, el observador tiene una participación tanto externa, en cuanto a actividades, como interna, en cuanto a sentimientos e inquietudes. (Campoy & Gomes, 2009, p. 277)

La guía de observación fue un instrumento que permitió registrar durante todas las fases lo ocurrido en los diferentes momentos, éste fue diligenciado por las investigadoras. Dicho instrumento además permitió, en el análisis de datos, identificar las transformaciones que se generan en los cursos y en particular en los casos, además recoger información sobre comportamientos y las manifestaciones de impulsividad de los participantes y la incidencia en la convivencia escolar, lo anterior nos lleva a poder hacer descripciones. (Ver Anexo 9)

- Narraciones- Crónicas de vida:

Los estudiantes hacen relatos inicialmente en el cuaderno llamado “crónicas de vida” (Ver Anexo 10). Este instrumento fue trabajado en la fase del yo de la implementación, es personalizado y de cuidadoso tratamiento dada la información afectiva que contiene. Por tal razón, solo se toman los apartes socializados por los estudiantes en el estudio de caso del curso, o también aquello de común acuerdo. De allí se tomará información que aporte a las categorías.

Las narraciones digitales son trabajadas en las fases de la implementación fase nosotros y otro, por los estudiantes caso y en algunos momentos apoyadas en trabajo de grupo. De allí se tomará los apartes del proceso o producto que aporten a las categorías de la investigación.

- Documento institucional:

“Le sirven al investigador para conocer los antecedentes de un ambiente, las experiencias, vivencias o situaciones y su funcionamiento cotidiano” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010, p. 433). Para este estudio el instrumento seleccionado es el observador del alumno (Ver Anexo 11), en el cual se registra por parte de las autoridades institucionales los aspectos académicos y en especial los llamados de atención y el seguimiento de convivencia, estas

anotaciones son realizadas por los docentes, y los coordinadores durante el año escolar. De allí se obtuvo datos individuales sobre las transformaciones convivenciales que aporten a las categorías.

### **8.5 Métodos de Análisis.**

Para la reducción de datos se partió de la pregunta de investigación, se tomaron los ejes temáticos generales para poder responderla, que fueron impulsividad y narraciones digitales. Al realizar la contextualización, toda la revisión teórica y estado del arte sobre la impulsividad, se tomó la determinación de reducirla a la impulsividad emocional y tomar los indicadores más comunes como son: Baja tolerancia a la frustración, irritabilidad, la sobre excitabilidad y la exageración de emociones. Adicionalmente de cada uno de los indicadores más comunes de la impulsividad emocional se le colocaron las manifestaciones en el aula de clase más frecuentes, retomando la propuesta de investigación de (Adames & Rojas, 2012).

Junto a la estrategia pedagógica narraciones digitales emergieron subcategorías como: narraciones, contenido digital y trabajo en grupo. Cada una con sus manifestaciones concretas.

El segundo momento en el análisis corresponde a la triangulación de métodos

Triangulación de métodos. La recogida de datos mediante técnicas diferentes a la observación (entrevistas, grabaciones en video, cuestionarios, test) relacionados con los resultados que se van obteniendo en la investigación, nos proporciona la posibilidad de contraste entre nuestras intuiciones en los análisis realizados a partir de las notas de campo y las obtenidas en los diferentes análisis sobre otro tipo de datos. (Munarriz, 1992, pág. 107)

En el tercer momento se identifican patrones para generar por cada caso su patrón.

### **8.6 Definición de categorías**

#### **Categoría: Impulsividad emocional**

Cuando aún está muy bajo el proceso de la regulación de las emociones.

**Subcategorías:**

- **Excitabilidad:** manifestada en nerviosismo continuo, interrumpe la clase, molesta a otros, es el payaso del curso.
- **Exagerar emociones:** Lloro, grita, se altera y se queja
- **Tolerancia a la frustración:** Es buen perdedor, se rinde con facilidad.
- **Irritabilidad:** Golpea a otros, pelea constantemente, hace rabietas, amenaza y destruye cosas.

**Categoría: Narraciones digitales**

Expresiones de la regulación emocional a través de producción digital de narrativas.

**Subcategorías:**

- **Narrativa:** Presenta una historia con un contenido y una estructura que guía hacia una conclusión.
- **Contenido digital:** Contiene imágenes que apoyan y dinamizan el contenido; la música (opcional) crea una atmósfera particular de la historia; la voz neutra (opcional) conjuga lo que se está escuchando con las imágenes que se muestra; el escrito es corto y con un objetivo claro e interesante; presenta otros contenidos digitales que contribuyen a resaltar la narración.
- **Trabajo en grupo:** manifestaciones de liderazgo, responsabilidad y toma de decisiones dentro de un grupo.

**8.7 Niveles de impulsividad y codificación**

Los niveles de impulsividad propuestos partieron de los resultados en cuanto a las frecuencias, teniendo en cuenta el análisis global de datos al finalizar la intervención de acuerdo con los ítems planteados en el instrumento Sistema de evaluación multidimensional de la



conducta (BASC), rasgos de impulsividad, desarrollo socioafectivo y convivencia; adaptación hecha por el Instituto MERANI citado en (Adames & Rojas, 2012, p. 33). Aplica solamente para cada una de las subcategorías por separado. Para facilitar el análisis se le asignó a cada nivel un color asociado a los colores de un semáforo, donde el verde es el nivel bajo, amarillo el nivel medio y el rojo el nivel alto.

Tabla 4. *Niveles de impulsividad*

<b>Niveles Impulsividad Emocional</b>	<b>Frecuencias de las manifestaciones en la subcategoría</b>
Bajo	0 a 3
Medio	4 a 6
Alto	7 o más

Fuente: Elaboración propia

En el análisis de los resultados se usaron los siguientes códigos dependiendo de los instrumentos de recolección de donde fueron obtenidos:

Tabla 5. *Codificación de los datos recolectados*

<b>Instrumento</b>	<b>Código</b>	<b>Consecutivo del código</b>
<b>Observador Institucional Narrativas</b>	OE	Secuencia de 1 hasta 20 dependiendo del orden como aparece en el observador
<b>Observación Participativa Escala Multidimensional</b>	N	Secuencia de 1 hasta 20 dependiendo del tema de la narrativa *Ver los temas en la siguiente tabla.
	OP	Secuencia de 1 a 3 dependiendo de la fase I (YO), fase II (Nosotros) y fase III (Otros)
	EM	Secuencia de 1 a 20 dependiendo del orden como aparecen las observaciones finales en la Escala Multidimensional

Fuente: Elaboración propia

Tabla 6. *Temas de Narrativas*

<b>Código</b>	<b>Tema</b>
1	Lectura venceremos las tristezas y dificultades
2	Ejemplos de narraciones realizadas en: “ Escritores de libertad”
3	Personificando el cuaderno
4	Quien soy
5	Historia de amor
6	Infancia

<b>7</b>	El colegio
<b>8</b>	Mis compañeros y amigos
<b>9</b>	Mis profesores
<b>10</b>	Mis momentos difíciles
<b>11</b>	Mis momentos de felicidad
<b>12</b>	Mi presente y futuro
<b>13</b>	Presentación salida pedagógica
<b>14</b>	Problemas compartidos
<b>15</b>	Posproducción Narrativa digital
<b>16</b>	Socialización de la narrativa

Fuente: Elaboración propia.

### 8.8 Consideraciones éticas

El proyecto de investigación se desarrolla en un escenario educativo en una institución de carácter oficial donde las acciones del proyecto involucran a toda la comunidad educativa, es por ello que se debe tener consideraciones éticas para salvaguardar a nuestra institución y a la comunidad que participe. Al respecto (Tójar & Serrano, 2000) hacen un llamado a preservar los derechos de los participantes en una investigación, se debe ser cuidadoso para no violentar la dignidad, la armonía, la privacidad e integridad de los participantes.

Se debe tener en cuenta la responsabilidad que tienen las investigadoras al trabajar con los estudiantes sus historias de vida, escriben situaciones y aspectos personales de ellos y su familia, al respecto (Tójar & Serrano, 2000) plantean algunas consideraciones tomadas de la Asociación Americana de Antropología; de manera resumida estas consideraciones son: la importancia de comunicar de forma clara y a tiempo los objetivos de la investigación, al igual que invitar a la cooperación a la planeación y ejecución del proyecto, tener en cuenta que la comunidad participante debe recibir algún tipo de compensación y lo más importante proteger los derechos de la población.

Es primordial para las investigadoras guardar la ética del proyecto, la cual radica en el grado en que se logre mantener los tres principios éticos mencionados por (Carrasco, Rubio, &

Fuentes, 2012) la autonomía (dar el valor a las personas sus opiniones y elecciones), beneficencia (proveer el bienestar a todos los participantes), y justicia (distribuir equitativamente los beneficios sociales del proyecto).

Para guardar la ética en el proyecto se realiza lo siguiente:

- Socializar el proyecto en el consejo académico con el cual obtiene el permiso para la implementación del proyecto.
- Formato de consentimiento informando del proyecto a los profesores (Ver Anexo 13)
- Formato de consentimiento de los padres (Ver Anexo 14)
- Formato de asentamiento para estudiantes con firma del estudiante y del padre de familia. (Ver Anexo 15).

## 9 Cronograma del proyecto

Tabla 7. *Cronograma del proyecto*

Estructuración del proyecto de investigación	Enero 2014- diciembre 2015
Diseño del piloto del ambiente de aprendizaje	Mayo 2014- Septiembre 2014
Desarrollo del piloto del ambiente de aprendizaje	Octubre 2014 - Marzo 2015
Evaluación general del piloto y ajustes	Abril y mayo 2015
Aplicación ambiente de aprendizaje	Junio - Diciembre 2015
Aplicación de instrumentos y recolección de datos	Mayo - Diciembre 2015
Tabulación, análisis y obtención de resultados y conclusiones	Enero a abril del 2016
Diseminación de la investigación	Junio-Septiembre de 2016

Fuente: Elaboración propia

## 10 Resultados

### 10.1 Categoría impulsividad emocional

#### 10.1.1 Descripción del estudiante “Federico” y su problemática

Tabla 8. Descripción del estudiante “Federico”

Aspecto	Datos significativos
<b>Presentación</b>	<p>Federico es un estudiante del colegio República de Colombia, se encuentra cursando el grado sexto, es del curso 606, tiene 12 años de edad, le encanta jugar futbol y su sueño es ser futbolista profesional; él se describe como: “Soy Federico, tengo 12 años, me encanta el futbol y la lucha libre, y, soy hincha de Santa Fe. Me gusta el pescado, el arroz con pollo y no me gustan las lentejas” (N3)</p> <p>Lugar de nacimiento: Bogotá.</p>
<b>Aspecto Familiar</b>	<p>La familia de Federico está conformada por cinco hermanos, su madre tiene 41 años de edad, se dedica a trabajar en casa de familia, a nivel académico no terminó el bachillerato tiene cinco hermanos y es el menor. El padre de Federico muere cuando tenía 3 meses de edad, en la narrativa digital cuenta la historia de la familia “Mi papa y mi mamá estaban conversando y de pronto mi papá se puso mal y le dio algo en el corazón. Mi mamá se preocupó tanto y llamó una ambulancia y se llevó a mi papá. Yo me quede esperando noticias junto a mis hermanos M-L-C-W. En el regreso mi mamá llegó llorando y les contó que mi papá se había muerto”. Su situación económica ha sido de dificultades, siempre han pagado arriendo y viven en el barrio la Europa de la localidad de Engativá.</p>
<b>Aspecto académico</b>	<p>Federico es un niño a nivel académico con serias dificultades, es nuevo en el curso y se encuentra reiniciando 6°. Durante el transcurso del año ha mostrado un rendimiento insuficiente, no trabaja y en la mayoría de las clases en el Observador escolar, los docentes registran: “El estudiante no trabaja en clase de biología,</p>

es irrespetuoso, contesta y se burla de las observaciones que se le hacen. No permite el desarrollo armónico de las clases”

Demuestra un desinterés total hasta el punto de no ingresar y evadir constantemente. Una situación que afecta en gran medida la parte académica de Federico, está constituida por las conductas y actitudes de su convivencia, en el primer periodo reprobó ocho asignaturas, en el segundo nueve, al final nuevamente reinicia año. Al indagar con los docentes, ellos afirman que estos resultados se deben a las conductas inadecuadas, a la falta de hábitos de estudio, a la inasistencia a las clases, y a la carencia de materiales para trabajar; al respecto, se encuentra en el observador escolar lo siguiente: “No trae los materiales solicitados y se consiguen pero igualmente no quiso trabajar” (mayo 9). “Su indisciplina altera por completo el funcionamiento o dinámica de la clase. Hace caso omiso a los llamados de atención. Requiere de atención especializada y de trabajo especializado de orientación con acompañamiento de familia” (mayo23).

Su ritmo de trabajo en las actividades es irregular, en ocasiones inicia las actividades escribe dos o tres cosas y las abandona, tiende a estar distraído y poco se concentra, cuando el docente está realizando alguna explicación no presta atención, pero si interrumpe constantemente. “No desarrolla las actividades propuestas ni permite trabajar a los demás” (junio 9). Sus cuadernos están con pocos apuntes y en desorden, generalmente manifiesta que no los trae y carece de hábitos de estudio.

**Relaciones Sociales y  
actitudes de  
convivencia**

Federico se caracteriza por presentar conflictos con sus compañeros tanto en el aula como fuera de ella; constantemente agrede, golpea, pelea, grita, se burla e insulta a los demás, ejerce una influencia en sus compañeros en especial con aquellos que tienen comportamientos similares, ellos se burlan de los comentarios que él realiza y de las acciones que hace, pero en el momento de integrarlo, no lo quieren en los grupos de trabajo.

Las relaciones sociales con sus compañeros no son buenas, porque generalmente se está burlando y cuando estos le dicen algo reacciona violentamente.

Tiene varios compromisos pero no se evidencian cambios. Ha sido suspendido en varias oportunidades y remitido a orientación desde donde está siendo tratado. En el I observador se encuentran los siguientes registros “Se envió a coordinación porque con sus comentarios no deja hacer clase” (abril 24) “Se hace citación por bajo rendimiento y comportamientos inapropiados” (abril 24). Se envió a coordinación por que con sus comentarios no deja hacer clase (mayo 13).

Se podría resumir en los siguientes aspectos su comportamiento de convivencia: 1. Fomenta y promueve indisciplina 2. Interfiere constantemente en el desarrollo normal de las clases 3. No sigue indicaciones, ni normas por el docente ni del manual de convivencia 4. Falta respeto a la autoridad del docente, ni le obedece.

Fuente: elaboración propia

#### ***10.1.1.1 Subcategoría excitabilidad “Federico”***

A continuación, se presenta la Tabla 9 que sintetiza las frecuencias de cada una de las manifestaciones de la impulsividad emocional en cuanto a la subcategoría de la excitabilidad, durante las tres fases de la intervención del estudiante Federico.

Tabla 9. Niveles de excitabilidad de “Federico” durante la intervención

<b>Manifestaciones de la excitabilidad</b>	<b>I Fase: “YO” frecuencia</b>	<b>I Fase “NOSOTROS” Frecuencia</b>	<b>III Fase “OTROS” frecuencia</b>
Es Nervioso	4	6	5
Interrumpe las actividades	16	8	7
Molesta a los demás	15	7	6
Es el Payaso del curso	10	5	4
total	51	26	22

Fuente: elaboración propia

Fase I: de acuerdo con los niveles de impulsividad emocional en la subcategoría excitabilidad, en los hallazgos encontrados fueron altos los niveles en todas las manifestaciones, tal como se relata a continuación.

Al inicio de la fase del yo, Federico mostró un nivel alto en todos los comportamientos de irritabilidad, en diversas actividades se manifestó nervioso y realizó comportamientos como: arrancar hojas de sus cuaderno, en varias oportunidades, se comió las uñas cuando participó y contó aspectos de su vida como por ejemplo: “Mi papá se enfermó cuando yo era chiquis y muere, mi mamá se queda solita (muecas dolor). Ahora tengo al novio de mi mamá que es como mi papá, el nos visita cuando sale del trabajo, se lleva las manos a la boca y se comía las uñas” (OP1). En otras actividades se escurre en la silla y la mueve constantemente (OP1). Cuando opinan sus compañeros se coloca el lápiz en la oreja, boca y hace ruido de manera desesperada (OP1). Federico tuvo comportamientos que interrumpían la dinámica de la clase y las actividades de sus compañeros, habla con el compañero, lo interrumpe para que él deje de leer y no realice la lectura (N1), cuando el docente preguntó, él no esperó su turno para hablar, por ejemplo Opina sobre la lectura sin que se le dé la palabra (OP1).

Presentó varios llamados en el observador durante la etapa por: cantar, gritar, interrumpir, hablar, levantarse, poner apodos, hacer muecas, por ejemplo: “El estudiante no sigue las normas de la sala de informática, continuamente interrumpe la clase, apaga los computadores y les quita las actividades y no realiza las de él”. (OE9), además, “no trabaja en la clase de artes, promueve la indisciplina permanentemente gritando, interrumpiendo a sus compañeros, no atiende los llamados de atención. Se cita acudiente” (OE1). Cuando se logró que permaneciera en el puesto, hizo cosas que molestaban a los demás, como muecas a los compañeros que socializan su



historia (OP1); se levantó constantemente para tirar papeles a la basura o disimuladamente tiró objetos al piso para pararse, todo esto lo realizó de manera indiscreta interrumpió y llamó la atención.

Su nivel alto en la manifestación de molestar a los demás, generó una situación donde sus compañeros no lo toleraron, como por ejemplo: Interrumpe hablando y golpeando los puestos, Los demás compañeros lo abuchean y solicitan que lo saquen del salón (OP 1). Él supo el malestar que producían sus acciones y afirmó: “Si a mí no me quieren, aquí, por mamón...ja ja eso es discriminación, pero yo si los jodo por todo” N 4. Su nivel alto en actuar como payaso, lo demostró llamando la atención de los demás se ríe del comentario de una compañera, y los demás lo siguen (OP1). Agarró el cepillo de la compañera y hace muecas como una mujer al peinarse (genera risas) (OP1). Aplaudió, al terminar el video, los demás se ríen y lo siguen (OP1).

Los anteriores comportamientos, hicieron que Federico se considerara como un problema de convivencia, donde los docentes ya no sabían cómo actuar con él; por ejemplo: “Presenta indisciplina en clase de religión. Auxilio no permite hacer clase” (OE18). Federico es consciente de sus comportamientos, él lo manifiesta en compromisos que realiza “Interrumpo la clase y no hago nada” (OE18). Al igual lo narró *“Yo soy un poco desjuiciado y muy mamón casi no hago caso no entro temprano al salón y evado a veces”* (N12).

Federico en la fase II, mostró unos cambios en sus manifestaciones de excitabilidad, en especial en ser nervioso, bajó su nivel de alto a medio. Al igual que en ser el payaso del curso, aunque continuó siendo alto en los niveles de molestar e interrumpir las actividades.

¿Qué hizo que Federico cambiara?

Con el desarrollo de actividades de la fase anterior, se notaron cambios, el primero es la motivación que lo hizo decorar su cuaderno de crónicas y escribió, aunque no gran cantidad, pero al estar ocupado dejó trabajar, no interrumpió ni molestó. La dificultad en especial de Federico, se daba cuando los docentes estaban hablando o los compañeros; por ejemplo: “Hago aviones y los tiro durante la dirección de curso” (OE 18). Cuando socializaban las portadas del cuaderno realiza comentarios para interrumpir a los que hablan (N 3). El mayor cambio que se observó, fue cuando trabajó en grupo, esto se notó, pues estuvo sentado en el piso y haciendo absoluto silencio, graba la historia de la compañera, “(...) Quédese quieto para que no interrumpa el trabajo de los demás” (obedece) (OP 5).

En la fase III, son notorios los cambios, pasó de niveles altos a medios en molestar a los demás, en ser el payaso del curso y en manifestarse nervioso, aunque continuó alto en interrumpir; estos cambios se constituyeron como un proceso, resultado de las dos fases anteriores.

Esto se manifestó en lo siguiente: se levanta constantemente para solicitar material de trabajo, los demás se lo prestan (OP 3). Interrumpió y molestó a los demás, ya consciente del daño que hace y coge los cuadernos de algunos compañeros y empieza a burlarse de las portadas (Luego pide disculpas por lo que hizo) (OP3), mostró respeto y empezó a valorar los productos de sus compañeros. Demostró sus sentimientos por lo que narran en el trabajo en grupo, donde socializan aspectos de su cuaderno, se muestra conmovido por la historia de un compañero, abraza al compañero por unos instantes (N 14). Se logró que se centre en su escrito y no molesta ni llama la atención (N 14). Interfirió para mostrar a los demás lo que estaba haciendo (la actitud de payaso ha cambiado ya es para mostrar su trabajo) (OP 3).

El grupo representó un aspecto que incidió en los cambios de Federico, en tanto que, al modificar algunas manifestaciones, lo acogieron y le ayudaron a controlar las acciones que no son adecuadas. Ejemplo: “Federico deja escuchar no es hora de cantar” y deja de cantar (OP 3). Otro elemento que permitió el cambio, fue la motivación al utilizar las TIC, se concentró en su trabajo y lo desarrolló sin molestar ni interferir a los demás, por el contrario, cuando les interrumpe, es por algo que ellos hicieron y él quiere aprender. En la salida pedagógica, él decía: “Yo...yo, déjeme a mí”, en varias oportunidades levanta la mano para opinar, interrumpe al guía, pero para opinar de lo que están comentando (OP 2). Escuchó sin levantarse de su puesto la socialización de las presentaciones de la salida. (N 13). Realizó comentarios de las presentaciones de sus compañeros sin que se le dé la palabra. “Qué mentira eran gansos, se disfrazan de patos” (OP 2).

Aunque continuó con un nivel alto en interrumpir las actividades, esto ya lo realizó en ocasiones para motivar o felicitar a sus compañeros, ejemplo: “Bien Robles como se llama el programa... si el de los muñequitos” (N 16), cuando trabajó en grupo participó, opinó y permaneció en el lugar de trabajo. Se identificaron algunos cambios: “uno observa que al inicio él se relaciona con sus iguales para el juego, al final ya se estaba en su puesto” (E M). Cuando escuchaba las historias de vida de los demás, y los demás las de él, se notaba relajado y tranquilo” OP 3 21. Realizó una presentación en el grupo de narrativas y asumió el papel del estudiante cansón, los demás lo felicitaron por que su comportamiento fue bueno en la actividad OP 3. Cuando socializó su narrativa digital, se nota nervioso y los demás lo aplauden, hace una mueca de triunfo y se conmueve por las felicitaciones de sus compañeros (N 16).

Sus compañeros también identificaron esos cambios, en sus palabras: “Pues yo noté un poco el cambio, ya no interrumpe tanto las clases cuando estamos en geometría y en otras materias, no

mejoró tanto, pero si mejoro un poco” (EM). Otra compañera “Ya casi nunca interrumpe ni molesta en las clases, ya se comporta (EM). “Es menos payaso antes quería llamar la atención a toda hora negativamente, ahora se involucra en los grupos sobre todo de atención y se esfuerza por destacarse positivamente en las representaciones (EM). En cuanto a las relaciones con el grupo: “Acata los llamados de atención de los compañeros hasta cierto punto, ahora ya hay cierto respeto ante el grupo” (EM). “Se comportaba muy desjuiciado y frecuentemente era el payaso hoy en día a cambiado mucho y ya no esta tan indisciplinado” (EM). Lo afirmado anteriormente tanto por docentes como por sus compañeros, nos permitió demostrar que a nivel de excitabilidad se logró fomentar la capacidad de escucha, que expresara sus sentimientos y que al escuchar los de los demás tomara actitudes empáticas y de respeto.

#### 10.1.1.2 Subcategoría irritabilidad “Federico”

Tabla 10. Niveles de irritabilidad “Federico”

<b>Manifestaciones de la irritabilidad</b>	<b>I Fase</b>	<b>II Fase</b>	<b>III Fase</b>
Golpea a los demás	14	4	1
Pelea con sus pares y profesores	12	6	3
Hace rabieta	8	3	2
Amenaza a los demás	8	2	1
Destruye cosas	9	6	3
<b>TOTAL</b>	<b>49</b>	<b>21</b>	<b>10</b>

Fuente: elaboración propia

Fase I: de acuerdo con los niveles de impulsividad emocional en la subcategoría excitabilidad, en los hallazgos encontrados son altos los niveles en todas las manifestaciones, tal como se observa en la Tabla 10. Se destacó por golpear, pelear, hacer rabieta y amenazar a los

demás compañeros y a docentes, se evidenciaron en “Se portó grosero, irrespetuoso e irreverente en la clase de artes. No atiende los llamados de atención, interfiere agresivamente el trabajo de sus compañeros” (OE 3). Federico golpeó y peleó tanto a los niños como a las niñas por igual “Agresión física a la joven... por presumir que la niña era culpable de un chisme. Se remite a orientación (OE 5). “Se hizo presente la señora... Madre de la estudiante... Para informar que el joven empujó y golpeó a la estudiante la rasguñó y en la rodilla le hace una herida (OE 11). “Es irrespetuoso, le dio calbazos a los niños” (OE 6). Desde la coordinación se tomaron algunas medidas como por ejemplo “Firma compromiso disciplinario por las continuas agresiones físicas y psicológicas contra los compañeros” (OE 21). Federico fue consciente de su problema de irritabilidad lo manifiesta:

“Estavamos haciendo una actividad, hasta que un compañero me insulto entonces yo fuy a decirle que por que me insultaba y el me enpujo y yo cai al piso y el me enpeso a pegar y yo me defendi y presiso llego la profesora y me echo la culpa amia y me encerraron en un salón solo y pues me puse a llorar porque estaba solo y sin descanso” (N 4).

Se evidenció el problema que Federico tiene con la autoridad y con las normas, puesto que, cuando los docentes le realizaron llamados de atención, este contestó de manera irrespetuosa. “Actitud desafiante, grosera e irrespetuosa en la actividad de izada de bandera, tiraba piedras a otros compañeros con la intención de lastimarlos” (OE 22). Intentó ridiculizar a los docentes con sus acciones “Fomenta indisciplina gritando, levantándose y tomando cosas que no le pertenecen. Además hace muecas cuando se le llama la atención” (OE 9).” Es grosero e Irreverente, no se le puede llamar la atención porque se pone a contestar y alegar” (OE12). Federico cuando quería algo y no lo obtenía destruía el objeto y amenazaba, golpeaba a los compañeros por ejemplo le rompe la regla a una compañera por qué no se la presto (OP 6) El

realizó esas acciones y era consciente de ellas: “Yo estaba en el grado 5 y un día me pare y comenze a molestar a mis compañeros, se pusieron salsas y los desafié a pelear, ellos me molestaban y yo desde ahí no me deje” (N 7).

En la fase II, se observó cambios en su nivel de irritabilidad, se encontró en nivel medio, en golpear y pelear con sus compañeros; y en destruir, en un nivel bajo. Cabe destacar que, los cambios fueron un proceso iniciado en la fase anterior.

¿Qué hizo que Federico cambie?

Cuando escuchó las historias de vida de los demás y los demás las de él se notaba relajado y tranquilo, en el ambiente se creó una especie de complicidad “a mí me pasó lo mismo” (OP 3). “Somos muchos sin papá” (OP3), se comprendían entre ellos y trataban de dar explicación a sus comportamientos “De razón que se porte así” (OP3), expresó sus sentimientos logrando que se vincule al grupo y que respetara a sus compañeros. Los docentes evidenciaron estos cambios “sigue siendo agresivo en un menor grado, ya pide permiso para salir acata hasta cierto punto las ordenes después de tres llamados de atención” (EM).

Un aspecto que se analizó en el contexto familiar y que describió, tiene que ver con los episodios de violencia que vivió en su casa, con sus hermanos y abuelos, estos pudieron influir en sus manifestaciones de irritabilidad, el afirma: “Mis castigos eran pegarme con ortiga”(N 6) “Cuando tenía 7 años y hacia maldades me pegan con correa y ortiga”(N 6). La relación con sus hermanos no fue buena “Pues a mi medio demasiada rabia y le pegue a mi hermano”(N 12), además “la relación con mis hermanos es más o menos porque ellos me quitan todo” (N 12) y con sus abuelos: “Los problemas en la casa son bravos por que abeces les contestan a mi abuelita a ami abuelito y yo les digo que no comiencen a peliar y antes se ponen mas bravos” (N13). En la decoración de su cuaderno, colocó una imagen de un guerrero, mostrando fuerza,

violencia, al igual que en la narrativa digital utiliza música fuerte, de golpes, que manifiesta agresividad.

En las actividades que realizó en grupo, su comportamiento fue de escucha a sus compañeros, no hubo agresiones como por ejemplo: trabaja con el grupo en la organización de las presentaciones, respeta opiniones y no existe agresiones (OP 2), sin embargo, en algunos momentos cuando se sintió en peligro, reaccionó así: en la socialización de la presentación no permite que el estudiante se queje, le quita un esfero y lo amenaza con golpearlo (OP 3), siguió reaccionando negativamente, cuando quería algo y no lo conseguía, pidió comida a un grupo y como no le dieron, golpeó al compañero cogió el pan y se lo tiró al piso (OP 2). Le gritaba cosas a los otros y los compara con los patos para humillarlos (OP 2). En la fase II, se percibió menos agresivo, pues en la socialización no realiza comentarios en contra de los demás (OP3), acepta las opiniones y sugerencias de los compañeros: “Ustedes no más digan y obedezco...” (OP3). Cuando realizó alguna acción en contra de los demás, se vio que reflexionó sobre lo que hizo y pidió disculpas: “Coge el cuaderno del compañero, y arranca una hojas, luego se disculpa” (OP 3).

### 10.1.1.3 Subcategoría tolerancia a la frustración “Federico”

Tabla 12 Niveles de tolerancia a la frustración “Federico”

Manifestaciones de la frustración	I Fase	II Fase	III Fase
Mal perdedor	12	2	1
Se rinde con facilidad	2	1	4
TOTAL	14	3	5

Fuente: elaboración propia

En cuanto a los niveles de tolerancia a la frustración, en la fase I se encontró alto en las manifestaciones de ser mal perdedor y bajo en se rinde fácilmente.

Uno de los aspectos que se pudo analizar, es que Federico es un estudiante que evade sus responsabilidades, una de las maneras que lo evidencia es no ingresando a las clases, “Tiene constantes llamados de atención por evadir clases, demuestra apatía y desinterés por la parte académica” (OE 3). Cuando estaba trabajando en las actividades, muchas veces no hizo nada, no porque no pudiera o no quisiera o no se sintiera capaz de realizarlas, esto se vio en sus cuadernos cuando, pues los tenía con muy pocos apuntes, comparados con los demás “A pesar de entregarle el material no hace nada, ni trae tareas” (OE9). “Se sale de la clase de Español sin pedir permiso, no obedece y parece que es por no realizar la exposición” (OE 5). Se vio como un estudiante que académicamente está llamado al fracaso escolar, pues: “No realiza el más mínimo esfuerzo por entender los problemas de matemáticas, si no intenta seguramente no aprenderá” (OE 7). Le costó trabajo culminar las actividades inicia la actividad con buena actitud luego pide permiso para ir a la baño y no vuelve” (OP 1) Federico fue consciente de las dificultades intentó mejorar “Si yo sé que soy indisciplinado y que he escrito que voy a mejorar que hago si no puedo (OP 1)”.

En la fase II se notó que sus niveles de tolerancia a la frustración cambiaron a bajo.

¿Qué hizo que Federico cambiara?

Se le asignaron responsabilidades y las cumplió en la salida pedagógica solicita el refrigerio, y lo reparte, cumplió con su tarea bien (OP 2). El trabajo en grupo permitió que asumiera responsabilidades y se esforzara por cumplir toma fotos en varios lugares visitados tarea asignada por el grupo (OP 2) y realizó la presentación del lugar visitado. Cuando trabajó y aportó, se reforzó su autoestima y autoconcepto, los compañeros lo alentaron a continuar mejorando. Presenta la maqueta para grabar la historia de los padres, “muy bueno el trabajo, es que yo si puedo...” (OP 1).



En la fase III continuó bajo en la manifestación de mal perdedor, y se aumentó su nivel a alto en se rinde fácilmente.

Ese desinterés por las actividades y el sentimiento de perdedor, se fue desvaneciendo; logró realizar las actividades propuestas, su cuaderno de crónicas lo termina al igual que su narrativa digital demostró que cuando Federico se motiva, logra sacar las cosas adelante, recibió sugerencias aunque algunas no las siguió, corrige la ortografía de la presentación, “para qué la dejo así, ja ja quiero evitar la fatiga”(OP 6), la docente de español evidenció cambios como “académicamente intentó mejorar en los procesos pero no lo logró, simplemente ahora lo intenta pero se cansa antes no intentaba” (EM). En cuanto a su permanencia en el aula, se logró que disminuyera sus evasiones, por ejemplo “Ha cambiado por ahora a veces no siempre pone cuidado a las clases y ya no evade ni llega tarde como antes” (EM). Otro aspecto que se evidenció fue el aumento de su autoconcepto por ejemplo “Yo siempre voy a pensar en grande como ser el primer Messi jugador de Colombia y el mejor luchador” (N 1 4). Su nivel en cuanto a la manifestación de rendirse fácilmente aumentó a medio, puesto que, se estaba finalizando el año escolar y se encontraba académicamente muy mal, al final en otras materias no respondió “Se entrega la recuperación pero la entrega sin contestar nada al instante, ni intenta responderla” (OE 15).

#### ***10.1.1.4 Subcategoría exageración de emociones “Federico”***

Tabla 11. *Niveles exageración de las emociones “Federico”*

<b>Manifestaciones de la Exageración de emociones</b>	<b>I Fase</b>	<b>II Fase</b>	<b>III Fase</b>
Grita en clases	9	5	2
Altera y se queja	8	2	2
Llora	4	0	1
<b>TOTAL</b>	<b>21</b>	<b>7</b>	<b>5</b>

Fuente: elaboración propia

Su nivel de exageración de emociones, en la fase I se encontró alto en: gritar, en alterarse y en quejarse. Federico en algunas circunstancias exageró sus emociones, en especial cuando él quería algo y no lo obtenía. Para conseguir su propósito cantaba en voz alta, gritaba, se queja de los demás; al respecto los docentes manifiestan: “Su indisciplina es permanente en el aula. Maneja un estado emocional de gritería descontrolado que afecta la buena dinámica de las clases. Requiere un tratamiento especial por parte de orientación” (OE 5). Federico, cuando se enfrentó a situaciones como hablar en público, se alteró y trató de evadirlas, cuando le tocaba socializar la historia de él, pide permiso para ir al baño, no se le da se sienta y golpea la silla por qué no se le permite salir (OP 1). En otras situaciones habituales de la clase buscó salir del aula, cuando no consiguió el permiso se quejó “Tengo hambre, voy por el refrigerio”. “A los demás si los deja y a mí no” (OP 1).

En la fase II, se evidenciaron cambios como resultado de las actividades desarrolladas en la fase anterior, Se alteró y se quejó menos, se encontró en un nivel bajo y medio en gritar en las actividades. En la fase III los niveles de exageración de emociones estuvieron en bajo.

¿Qué hizo que Federico cambiara?

Se observaba paciente cuando quería algo, manifestaba sus emociones sin exagerarlas, en especial cuando comentaba aspectos familiares, por ejemplo: “Tristeza, yo nunca he vivido con un papá” (OP 1). Un profesor respecto a los cambios observados afirma: “Federico demostró que tenía problemas con la autoridad y las normas, generalmente al llamarle la atención contestaba de manera irreverente, irrespetuosa y hacía muecas despectivas. Se notó más respetuoso y ha dejado de hacer muecas...ahora ya hay cierto respeto ante el grupo y para los docentes” (EM). Los compañeros evidenciaron que se alteraba menos, en sus palabras: “ha cambiado en el comportamiento pero sigue portándose mal al no hacer tareas pero ya no le pega a los

compañeros, es menos fastidioso y no se pone bravo por cualquier cosa” (EM). Sin embargo, debe seguir fortaleciendo sus emociones, reconocer sus fallas y no desquitarse con los demás, por ejemplo en la salida lo acusan de molestar a los patos y contesta al compañero con grosería (OP 2).

Un elemento importante que permitió el cambio, tuvo que ver con el momento en que Federico, al socializar su historia de vida y escuchar la de los demás, se ve como un niño que también sufre, llora y tiene problemas, y se anima a escribir y socializar sus emociones “Siento tristeza enojo depresivo, desanimado, cuando no tenemos para comer y veo a mi mamá sufrir” (N10). El reflexionar sobre las consecuencias y daños que causan las acciones tuyas permitió cambiarlas o por lo menos pensar sobre ello por ejemplo: “Cuando yo entré al colegio y todos comenzaron a tratar mal a mí y a mi familia y les decían que eran estúpidos a mí me puso triste pero no los debía haber golpeado así” (N 8).

Federico logró a través de sus narrativas, comunicar momentos difíciles de su vida “Mi papa y mi mamá estaban conversando y de pronto mi papá se puso mal y le dio algo en el corazón. Mi mamá se preocupó tanto y llamó una ambulancia y se llevó a mi papá. Yo me quedé esperando noticias junto a mis hermanos M-L-C-W. En el regreso mi mamá llegó llorando y les contó que mi papá se había muerto” (N 3- 14) y continúa “Cuando estaba grandecito mi mamá decidió contarme la historia yo tenía la edad suficiente para entenderlo, muestra la imagen de una mamá y su hijo abrazados” (N 16). En el aspecto familiar comentó sus dificultades económicas “A pesar de los esfuerzos de mi mamá vivimos situaciones muy difíciles” (N 3-17). “Pues el dinero no alcanza para nada” (N 16).

Se ha manifestado como Federico es consciente de sus dificultades, pero también vemos que no sabe solucionarlas al respecto. “Otro problema es que tengo que parar definitivamente con la

indisciplina, no sé cómo parar” (N 1- 16). Él desea cambiar y lo manifiesta en lo siguiente: “Mi hermano W conoce a A.B. él nos brinda su casa en momentos difíciles, ahora mi hermano y yo vivimos con él, llevamos 4 años el se ha hecho cargo de educarnos con responsabilidad se puede decir que él es como el papá que nunca tuve por eso ahora trato de ser juicioso.” (N 3 19), tal como se observa en todos los problemas expuestos anteriormente, la vida de Federico es la de un niño que no ha perdido su alegría, esto lo demuestra en el desarrollo de su narrativa digital: “Soy Federico tengo 12 años y me encanta el futbol, y la lucha libre soy hincha de Santa Fe. Me gusta el pescado el arroz con pollo y no me gustan las lentejas. Esta es la mujer que amo (imagen de una actriz) no mentiras, pues esta es mi novia (foto de la novia). “Pero lo más importante es que soy feliz”.

### 10.1.2 Descripción del estudiante “Jimmy” y su problemática

Tabla 12. Descripción del estudiante “Jimmy”

Aspecto	Datos significativos
<p><b>Presentación</b></p>	<p>Jimmy es un estudiante del IED Toberín, se encuentra cursando el grado sexto, es del curso 603, tiene 11 años de edad y le encantan los videojuegos. Ingresó al Colegio desde quinto de primaria y desde siempre su convivencia ha sido su debilidad. Fue sacado de dos colegios por su disciplina y convivencia. Nació en Barrancabermeja (Santander). (Datos tomados de la hoja de matrícula y observador estudiantil 2015).</p>
	<p>El núcleo familiar de Jimmy está conformado por su madre, abuela y él. Perdió a su hermano</p>

**Familiar (Datos tomados del observador I periodo)**

mayor, producto de un cáncer cuando tenía ocho años de edad.

Sus padres se separaron cuando tenía siete años.

Su situación económica cambió en el momento en que fueron desplazados por la violencia. Al llegar a Bogotá siempre han pagado arriendo y viven en el barrio Orquídeas de la localidad de Usaquén. Su madre trabaja en una fábrica cercana al Colegio.

El nivel de escolaridad de su madre es de bachillerato culminado. Tiene 42 años.

La relación de Jimmy con su madre es de sobreprotección de parte de ella posiblemente por la pérdida de su hermano mayor. Siempre trata de justificar las acciones de su hijo con excusas.

**Académico**

Hábitos de trabajo: interrumpe su trabajo y el de los demás, moviéndose, hablando o haciendo ruidos.

Su ritmo de trabajo es lento y no termina las actividades. Le falta motivación. Se distrae con facilidad. Sobrevalora sus trabajos. Necesita atención y aprobación para trabajar.

Sus notas son muy bajas. Anticipación de incapacidad para hacer las tareas.

Muy despreocupado de sus deberes.

Evade clases estando en el Colegio.

(Informe Coordinación académica y observador I Periodo)

- Rabietas ante pequeñas contrariedades.

**Relaciones sociales y actitudes de convivencia**

- Dificultades de autocontrol emocional cuando se le lleva la contraria.
- No sabe resolver conflictos.
- Es retador ante la autoridad.
- Es dominante ante sus pares.
- Es descuidado en su aspecto.
- Continuamente golpea a los demás con puntapiés o golpes en la cabeza.
- Esconde objetos escolares.
- Es muy impaciente ante las situaciones más sencillas.
- Dice groserías y hace ademanes groseros con las manos. (Informe coordinación de convivencia y observador I periodo/2015)

Fuente: Elaboración propia

**10.1.2.1 Subcategoría excitabilidad “Jimmy”**

A continuación en la Tabla 15, se presenta el cuadro que sintetiza las frecuencias de cada una de las manifestaciones de la impulsividad emocional en cuanto a la subcategoría de la excitabilidad, durante las tres fases de la intervención del caso de Jimmy.

Tabla 13. Niveles de excitabilidad de “Jimmy” durante la intervención

<b>Manifestaciones de la excitabilidad</b>	<b>I Fase: “YO” frecuencia</b>	<b>II Fase “NOSOTROS” frecuencia</b>	<b>III Fase “OTROS” frecuencia</b>
Es nervioso	4	2	2
Interrumpe las actividades	8	2	2
Molesta a los demás	10	8	2
Es el payaso del curso	4	0	0
<b>Total</b>	<b>26</b>	<b>10</b>	<b>6</b>

Fuente: elaboración propia

En el caso de Jimmy, en la fase I en cuanto a la excitabilidad, se observó un nivel alto en las manifestaciones relacionadas con interrumpir actividades y molestar a los demás, ejemplo de esto son los siguientes datos encontrados: “Grita constantemente por los corredores interrumpiendo las clases...” (OE3); “Esconde los útiles de los compañeros” (OE8), “Raya cuadernos de los demás...” (OE9); “...hacer bromas de mal gusto y escribir cosas malas para hacer caer a los amigos” (N8). En el nivel bajo de estas manifestaciones de excitabilidad encontramos la de es nervioso y payaso del curso: “Muerde sus dedos y labios frecuentemente...” (OE5); come colombina (OP1); “...profesora no me entra... le pone doble sentido” (OP1).

A pesar de los comportamientos de excitabilidad mostrados por Jimmy durante esta fase I, algo por destacar es que a través de las narrativas escritas en su cuaderno, empieza a ser escuchado por sus pares; lo cual se evidencia cuando socializa un fragmento referido a la muerte de su hermano, la atención del grupo se centra en él y le hacen preguntas de las que él responde emotivamente (OP1), hasta el tono de voz parece haberle cambiado (OP1). Igualmente, centra su atención en las narraciones de vida los demás sin interrumpir, ni payasear (OP1).

Posiblemente, esto hace que en la segunda fase de la intervención, Jimmy pase de un nivel alto a un nivel de frecuencia medio, en cuanto a la interrupción en las actividades y baje mínimamente el molestar a los compañeros. Aún encontramos manifestaciones como: “Quita las moñas de las niñas” (OE-13)”; “Pone apodos” (OE-16), “Empuja en la fila” (OE-19); molesta frecuentemente a los compañeros (OP2); emite sonidos que interrumpen (OP2); se queda del bus que los recogía por estar molestando a los compañeros de otro salón (OP2); interrumpe a la guía (OP2) y excesiva inquietud motora (OP2). Un hallazgo muy importante, es que no presentó durante la segunda fase de la intervención, manifestaciones de nerviosismo y el querer ser

payaso del curso. En el momento en que se hizo la salida pedagógica en la que estuvo en contacto con la naturaleza, se le ve relajado, empieza a narrar sobre su pueblo a los compañeros, "...en mi pueblo también había una laguna, pero más grande que ésta" (OP2). Cuando la guía de la visita puso unos retos, el trío donde estaba Jimmy ganó muchos puntos se veía que conocía de caminar por un bosque (OP2). Se empezó a ver aceptado por el grupo y logró manifestar un liderazgo que antes sus compañeros no lo habían notado. Sin embargo, cuando corre y le tira piedras a los patos Canadienses (OP2), todo el grupo exigió que: "no se vuelva a llevar de paseo..." (OP2).

Posteriormente, en la tercera fase se pudo observar que la excitabilidad en sus manifestaciones, de querer ser el payaso del curso desaparece y también pasa a un nivel bajo en cuanto a molestar a los demás, interrumpir las actividades y manifestarse nervioso. No obstante, aún se encuentran datos como: se muestra en movimiento todo el tiempo (OP3) y le falta el sentido de la norma (OP3).

Se resalta en esta fase el cambio hacia los compañeros, el trabajo en grupo (OP3) fue capaz de regular su excitabilidad, ejemplo de esto es: "...Jimmy es mi amigo..." (OP3); "Profe Jimmy ahora se porta mejor no me molesta" (OP3); Jimmy pone quejas con la profesora para evitar molestar a los demás: "profe: dígame a Juan que no me moleste sino quiere que yo lo moleste" (OP3); Quiso aportarles a los compañeros colaboración: trajo fotografías que tomó con el celular para el trabajo de narrativas propuesto (OP3).



### 10.1.2.2 Subcategoría irritabilidad “Jimmy”

Tabla 14. Niveles de irritabilidad “Jimmy”

<b>Manifestaciones de la irritabilidad</b>	<b>I Fase: “YO” frecuencia</b>	<b>II Fase “NOSOTROS” frecuencia</b>	<b>III Fase “OTROS” frecuencia</b>
Golpea a los demás y a objetos	7	5	2
Pelea con los demás	7	3	2
Amenaza a los demás	7	4	2
Destruye cosas	4	2	0
Hace rabietas	4	1	0
<b>Total</b>	<b>29</b>	<b>15</b>	<b>6</b>

Fuente: elaboración propia

En el caso de Jimmy, en la fase I en cuanto a la irritabilidad, se observa un nivel alto en las manifestaciones relacionadas con golpear, pelear y amenazar a los demás, ejemplo de esto son los siguientes datos encontrados: “(...) y le pegué a Yeo...” (N8); “(...) me vengo con mis primos cuando asen una falta con migo les pego y les grito”; “Busca a compañeros que participan de sus inadecuadas acciones de pelea y amenazas...” (OE2); En el nivel medio, están las manifestaciones de excitabilidad relacionadas con destruir cosas y hacer rabietas, se encuentra por ejemplo: hace caer el extintor del salón e intenta romper la lámpara del techo (OP1); “Hacer rabietas cuando no se le da material individual”. (OE 11); “Acepta mal las indicaciones del profesor y se levanta del puesto tirando la silla” (OE 17); “Se lleva mal con sus compañeros hace rabietas si no hacen lo que él quiere”. (OE12). Se encuentran varios datos sobre dañar el trabajo de los demás: “....no Jimmy quítese no me dañe mi trabajo....” (OP1). “Evade clase con varios compañeros y se dedican a destruir los pupitres...” (OE4). Esta irritabilidad hace que encontremos expresiones de los docentes como “...Se pude dictar clase en el 603 cuando no está Jimmy...” (OE 18). Realmente una situación difícil para la convivencia armónica.

Sin embargo, también se pudo observar como las narraciones a Jimmy le permitieron un canal de comunicación diferente a la pelea y a la amenaza, ejemplo de esto es: se sentó solo a un lado del salón como intentando aislarse para no ser distraído mientras escribía en su cuaderno sobre la vida en su pueblo (OP1); pide prestada una caja de colores y no la quita sin permiso como es costumbre (OP1); "... ¿entonces usted también es desplazado?... pregunta Jimmy..." (OP1). Recoge su silla al terminar la clase como todos los demás (OP1).

Se puede observar que al llegar a la fase II, pasó a un nivel medio de irritabilidad en cuanto al golpe y la amenaza a los demás. Una compañera expresó "...Jimmy ha cambiado mucho del año pasado a este.... Hasta nos hace reír..." (OP2); pero aún le falta más regulación de la irritabilidad por ejemplo en la salida pedagógica: golpea para quitar un balón (OP2); en el grupo al realizar los retos ambientales "discute y pelea por cualquier cosa" (OP2). A pesar de esto, en el momento del trabajo grupal de las narraciones se mostró más regulado en las manifestaciones de hacer rabieta y destruir cosas, al respecto: se le asignó el rol de escribir en el cuaderno y a pesar que era lo que menos le gustaba sin hacer rabieta lo desempeñó (OP2) y ante la observación del profesor sobre cuidar el cargador del portátil, corrió la mesa un poco para que no quedara tirante el cable (OP2).

Cabe resaltar que, en la fase III disminuyeron considerablemente las manifestaciones de la irritabilidad. El reto del trabajo lo tenía muy motivado y en comunicación con su grupo (OP2); mostró junto a su grupo el trabajo realizado (OP2) y cumplió con la organización del material cuando acabó de trabajar (OP2).

### 10.1.2.3 Subcategoría tolerancia a la frustración “Jimmy”

Tabla 15. Niveles de tolerancia a la frustración “Jimmy”

<b>Manifestaciones de la tolerancia a la frustración</b>	<b>I Fase: “YO” frecuencia</b>	<b>II Fase “NOSOTROS” frecuencia</b>	<b>III Fase “OTROS” frecuencia</b>
Mal perdedor	4	2	2
Se rinde con facilidad	7	5	2

Fuente: elaboración propia

Jimmy durante la fase I de la intervención, en la subcategoría de frustración mostró un alto nivel en la manifestación de rendirse fácilmente ante diferentes situaciones, ejemplo de esto es: “(...) No completa sus actividades en la clase”... (OE6); “(...) Ingresé a clases de inglés, fui a 5 clases, pero no volví... (N-10); “(...) Nunca recibí una medalla y una mención de honor....” (N-10). Al tratar de dibujar y escribir, sus esfuerzos se frustran fácilmente, tira trozos de plastilina a los demás al mostrar cansancio de su actividad (OP1) y exige inmediata satisfacción a sus demandas (OP1).

Un nivel medio en cuanto a las manifestaciones de ser mal perdedor: cuando no les va bien en el juego, Jimmy culpa a los demás (OP1); Jimmy expresa “...es que ellos siempre hacen trampa...” (OP1) y al terminar el juego tira el balón lejos (OP1).

Sin embargo, a través de las narraciones Jimmy manifestó entender que en las situaciones de la vida unas veces se está bien y en otras no tanto, por ejemplo: “...y mi mamá empezó a tener problemas económicos y yo tuve que quedarme donde mis abuelos” (N6) “...a usted se le murió su abuelita entonces... y a mí el hermano mayor” (OP1). Estas reflexiones grupales, hicieron que Jimmy bajara su nivel de frustración en la segunda fase a un nivel intermedio, en cuanto a la manifestación de “se rinde con facilidad”, y a bajo el de “ser un mal perdedor”. Disminuyendo además frecuencias de estas manifestaciones en la tercera fase. Sin embargo aún

falta que Jimmy se prepare para ser exitoso en su vida escolar por ejemplo: “Pierde o no trae elementos necesarios para sus actividades” (OE-7); deja sin terminar la tarea que empieza (OP3); al no terminar la guía de la salida en el tiempo estimado, pone sonidos de animales desde el celular imitando animales del medio (OP2); se muestra en movimiento todo el tiempo (OP3) y le falta el sentido de la norma (OP3).

#### 10.1.2.4 Subcategoría exageración de emociones “Jimmy”

Tabla 16. Niveles exageración de las emociones “Jimmy”

<b>Manifestaciones de la exageración de emociones</b>	<b>I Fase: “YO” frecuencia</b>	<b>II Fase “NOSOTROS” frecuencia</b>	<b>III Fase “OTROS” frecuencia</b>
Grita en clase	8	5	2
Se altera y se queja	7	5	2
Llora fácilmente	2	2	2

Fuente: elaboración propia

Jimmy durante la fase I de la intervención, en la subcategoría de emocionalidad presentó un nivel alto en las manifestaciones de: se altera y se queja, ejemplo de esto es “Se altera fácilmente frente a los llamados de atención de sus profesores”. (OE 19) “...Le quité el computador a otro niño porque pienso que no hay más...” (OP1); Tomó un sorbo de trago de un niño que trajo camuflado en una botella de agua y al respecto dice “...si a mí me retan que hago”(OP1); ante un llamado de atención de otra profesora dice “...cierto profesora que yo me porto bien en su clase...”(OP1), “...es que ella me tiene entre ojos...”(OP1). Toda esta forma de alterarse no es menos que sus manifestaciones de gritos: “Muestra un tono de voz más alto que los demás en la actividad...” (OE1) y “Grita constantemente por los corredores...” (OE3). Sin

embargo, estas manifestaciones altas de la primera fase, contrastaron con la manifestación de: llora fácilmente, manifestada en un nivel bajo.

Durante la intervención, la emocionalidad se manifestó constantemente, pero, es importante mencionar que, en los momentos de socialización de las narraciones a Jimmy: le cambiaba su expresión corporal y cambia su tono de voz (OP1). Lloró cuando leyó: “...un año después el 28 de enero falleció mi hermano...” (OP1).

Esta sensibilidad que despertó en los demás y en él mismo, hizo que Jimmy en la segunda fase pasara a un nivel medio en sus manifestaciones de “grita y se altera”. Pero aún tiene manifestaciones como: “Grita en clase a su docente con irrespeto diciendo: esa cucha...” (OE2); niega sus errores y echa la culpa a los otros (OP2); grita: “ahora no quiero...” (OP2); “su madre” dice groserías (OP2); “(...) Profesora él está viendo porno, y nadie le dice nada...” (OP2) y juega yoyo por debajo de la mesa y se queja de su compañero (OP2).

Ya en la tercera fase se ubicó en el nivel bajo en las manifestaciones de gritos, se altera y llora fácilmente, también, se centra más en él mismo que en lo que hacen los demás (OP3); moderó su voz en las actividades libres (OP3); cuando se le llama la atención pone cuidado a lo que se le está diciendo (OP3). Cuando un compañero lo molesta ya no se altera al punto de golpearlo en cambio le comenta a la profesora diciéndole: “le advierto no respondo si él me sigue molestando...” (OP3).

## **10.2 Categoría narraciones digitales**

### **10.2.1 Subcategoría narraciones**

Con respecto al contenido de la historia, los relatos presentados narran aspectos de su vida e incorporaron una carga emocional, son cortos y presentan una estructura que conduce a un cierre de la historia. El estudiante Federico, en su narrativa digital comunica de manera efectiva

y clara su historia de vida. La narración cuenta aspectos como gustos y aficiones, además, se centra en una dificultad familiar y una problemática personal causada por la muerte de su padre, y, las dificultades económicas y afectivas que esta causó a nivel familiar; en el desenlace, narra cómo a pesar de esta situación, han salido adelante.

En el caso de Jimmy, relata acontecimientos de su historia de vida en especial aquellos compartidos con su familia.

### **10.2.2 Subcategoría contenido digital**

Incorporan imágenes como fotos, animaciones y dibujos, que aportan contenido sobre su entorno social, cultural o geográfico, buscan relacionarlas con la historia y potenciar la intención comunicativa.

La voz tiene un tono neutro, con un ritmo pauso que apoya las imágenes que muestra, con una pronunciación y entonación adecuada.

La música crea un ambiente particular en la historia. En el caso de Federico, tiene dos registros sonoros, uno dominante que es una canción y el otro la voz del estudiante que narra su historia. En momentos y dependiendo de lo que quiere manifestar, cambia la música de fuerte a suave, durante algunos momentos manifiesta el humor con risas.

En cuanto a los recursos técnicos, utilizaron software libre, planificaron y organizaron su *story board*, hicieron el montaje multimodal y posteriormente socializaron su narrativa.

Al finalizar la fase III de la implementación, se observaron progresos en la construcción de textos narrativos al igual que en competencias tecnológicas como: la búsqueda de información, selección pertinente de imágenes, música y la integración de estos.

En la socialización de las narrativas, se observó la satisfacción que ellos demostraron por el producto creado, a su vez, los compañeros los felicitaron pues inicialmente pensaban que no podían producir su narrativa y manifiestan el deseo de socializar su trabajo en otros contextos.

### 10.3 Síntesis del caso

En la Tabla 17, se observa el contraste de las transformaciones que se obtuvieron al finalizar la estrategia pedagógica en los dos estudiantes que conforman el caso.

Tabla 17. *Síntesis del caso*

<b>Manifestaciones de la excitabilidad</b>	<b>III Fase JIMMY</b> frecuencia	<b>III Fase FEDERICO</b> frecuencia	<b>Contraste</b> <b>Niveles de excitabilidad</b>
Es nervioso	2	5	En ambos casos existió una disminución de los niveles de excitabilidad. En el caso de Jimmy, al final sus niveles fueron bajos. Sin embargo, en Federico presenta un nivel alto en interrumpir las actividades y medio en las otras manifestaciones.
Interrumpe las actividades	2	7	
Molesta a los demás	2	6	
Es el payaso del curso	0	4	
<b>Manifestaciones de la irritabilidad</b>	<b>III Fase "OTROS"</b> frecuencia	<b>III Fase</b>	<b>Irritabilidad</b>
Golpea a los demás y a objetos	2	1	En ambos estudiantes se logró una transformación de niveles altos a bajos en las manifestaciones de irritabilidad.
Pelea con los demás	2	3	
Amenaza a los demás	2	2	
Destruye cosas	0	1	
Hace rabietas	0	3	
<b>Manifestaciones de la tolerancia a la frustración</b>	<b>III Fase "OTROS"</b> Frecuencia	<b>III Fase</b>	<b>Tolerancia a la frustración</b>
Mal perdedor	2	1	En ambos estudiantes se transformaron de niveles altos a bajos excepto en el estudiante de Federico, en la manifestación se rinde con facilidad que continua en el nivel medio.
Se rinde con facilidad	2	4	

<b>Manifestaciones de la exageración de emociones</b>	<b>III Fase “OTROS” frecuencia</b>	<b>III Fase</b>	<b>Exageración de emociones</b>
Grita en clase	2	2	En ambos estudiantes se logró una transformación en sus manifestaciones de niveles altos a bajos.
Se altera y se queja	2	2	
Llora fácilmente	2	1	



## 11 Conclusiones y prospectivas

El aporte al escenario de la informática educativa, está centrado en reconocer el valor pedagógico de la producción de narrativas digitales, el cual permitió que los estudiantes pudieran: reconocerse, valorar al otro, además de compartir aspectos personales y socioculturales. Esto se logró a través de “estrategias de aprendizaje centradas en el aprendiz: la reflexión que conduce al aprendizaje profundo, el compromiso del estudiante con la actividad, el aprendizaje basado en proyectos, y la integración efectiva de la tecnología dentro del proceso instruccional” (Barrett, 2005, p. 1). Lo anterior puede ser útil en grupo de adolescentes impulsivos emocionalmente y docentes que buscan estrategias para generar una buena convivencia.

El estudio de caso desarrollado en esta investigación, permitió observar el impacto en los participantes del ambiente de aprendizaje mediado por TIC: narraciones digitales, encontrando aspectos como: el mejoramiento de competencias tecnológicas y digitales que favorecieron la narración, es ejemplo de esto: seleccionar y organizar información; integración de la multimodalidad con la lingüística en favor de la coherencia y cohesión de la narrativa; adquisición de habilidades en programas de edición y audio; desarrollo de proyectos con condiciones específicas en cuanto al tiempo y modo. En el caso de las narraciones digitales, no debían pasar de tres minutos, requirieron planificar el *storyboard* y tomar decisiones frente al título imágenes, música y software necesario.

También permitió reconocer el valor de trabajar en grupo. La autorregulación emocional no se puede dar en actividades aisladas e individuales, es necesario propiciar un trabajo en grupo para que se genere el conocimiento entre los estudiantes, la colaboración, la empatía, la capacidad de entender y comprender al otro. “No puede alcanzarse la autorregulación sin la

correspondencia de ésta con la regulación grupal y social. Para esto, es importante tener en cuenta la familia, el vínculo con ella, el nivel de inserción social y las relaciones interpersonales” (Correa, Roldán, & Romero, 2015, pág. 30).

Fue evidente el apoyo entre unos y otros; se superaron temores a las críticas por parte de terceros con respecto al trabajo. El respeto y auto reflexión predominó. Esto confirma que, “realidad y virtualidad son inseparables, el hombre interpreta los signos del mundo y los dota de sentido, los narra” (Victorino, 2011, pág. 7).

En ese sentido, la estrategia de escribir su historia de vida permitió asumir una actitud reflexiva, creativa, fortaleciendo competencias narrativas y emocionales. Al comunicar sus problemáticas familiares, sentimientos y emociones, “la actividad del cerebro izquierdo elimina una gran parte de la negatividad que contiene la experiencia emocional y favorece el equilibrio emocional” (Giuliodoro, Mra, & Esparza, 2011, pág. 12).

Realizando una mirada global hacia el ambiente de aprendizaje implementado, se puede decir que, el diseño de una estrategia didáctica, pensada a partir de la reflexión sobre las emociones, se convirtió en una facilitadora de procesos de adquisición de competencias emocionales, en donde la mediación de las TIC, permitió la creación de experiencias memorables a través del trabajo colaborativo, posibilitando otras formas de expresión multimedial y la alfabetización digital.

Es de resaltar que, el ambiente de aprendizaje mediado por TIC, se puede adaptar a diferentes escenarios y áreas de conocimiento, para el presente caso, se implementó en dos colegios oficiales de localidades diferentes y fue desarrollado dentro de las planeaciones curriculares del área de informática en un colegio y de sociales en el otro. Sería interesante y

recomendable que se desarrollara de una manera transversal, donde cada área aportara al desarrollo del mismo.

El trabajo con crónicas permitió conocer a los estudiantes y acercarse a situaciones que en el aula no se observan, además, identificarlos como seres con historias de vida única. En sus narraciones, “los estudiantes logran expresar afectos, temores, miedos, conflictos y deseos, permitiendo el acercamiento a su familia y evidenciando la problemática de vulnerabilidad en la que se encuentran” (Castelblanco, Cortés, Rodríguez, & Soche, 2012, p. 171).

La posibilidad de incorporar la estrategia narrativa desde el grado sexto, contribuye a que los estudiantes adquieran competencias que les permita incrementar la autorregulación emocional. “Hoy sabemos que la conducta interpersonal se desarrolla y se aprende y que mientras más temprano se inicien los procesos de enseñanza-aprendizaje de las habilidades sociales, mejores serán los resultados” (Castro, 2005, pág. 1). En ese orden de ideas, es importante en la educación emocional, la participación y visión de los estudiantes y maestros para identificar las manifestaciones impulsivas del contexto y así poder, con ayuda de estos actores, construir estrategias que permitan la convivencia armónica.

Aun cuando los resultados indiquen, que la estrategia educativa sirvió para disminuir los niveles impulsivos de los estudiantes, existen dos limitantes: uno de ellos fue el tiempo de la implementación; seguramente un mayor tiempo a un semestre, logre mayores beneficios para los estudiantes. Se recomienda, continuar el trabajo del ambiente de aprendizaje con estos mismos grupos para el siguiente grado y así continuar con el fortalecimiento de competencias emocionales.

Los resultados de este trabajo permiten concluir sobre la implementación de una estrategia educativa que fomenta la educación emocional en estudiantes del grado sexto que presentaban

una impulsividad alta interfiriendo con la convivencia y el rendimiento académico. Se evidenciaron transformaciones en sus niveles de impulsividad. En ambos estudiantes existió una disminución de los niveles de excitabilidad (manifestadas en: es nervioso, interrumpe actividades, molesta a los demás, y es el payaso del curso); en cuanto a la irritabilidad en ambos estudiantes se logró una transformación de niveles altos a bajos (en las manifestaciones de golpea, pelea, amenaza, destruye y hace rabietas); en la subcategoría de tolerancia a la frustración ( mal perdedor y se rinde con facilidad) en ambos estudiantes se transformaron de niveles altos a bajos, excepto en la manifestación se rinde con facilidad que continua en nivel medio en uno de los estudiantes. En la subcategoría exageración de emociones (grita, se altera, se queja, y llora fácilmente) en ambos estudiantes se modificó en sus manifestaciones de niveles altos a bajos.

## 12 Aprendizajes

Los aprendizajes planteados a continuación son en dos sentidos, uno en el proceso pedagógico del aula y el otro en la formación en investigación.

Haciendo referencia al primero, una transformación educativa no se centra en las tecnologías educativas, estas potencializan y median en aras de la generación de un cambio de fondo en las dinámicas del aula que favorecen el proceso de aprendizaje.

Es el caso de la estrategia narraciones digitales. Se evidencia la mediación de las herramientas tecnológicas con el propósito de compartir historias de vida, creando un relato corto enriquecido con las reflexiones personales. Es de destacar que cuando el estudiante es el protagonista del aprendizaje, se siente la motivación, el compromiso y el trabajo en grupo, permitiendo la autorregulación de las emociones.

Las narraciones digitales del ambiente de aprendizaje son creaciones de experiencia de vida, subjetivas y simbólicas, que conducen a conocerse y a expresar emociones que en algunos casos permiten liberarlas y auto regularlas como se dio en el estudio de caso.

La investigación permitió una reconstrucción de significados frente al proceso de enseñanza aprendizaje de cara a la solución de un problema de investigación con el fin de intervenir y dar posibles soluciones, a través del desarrollo de competencias investigativas y el dominio de las etapas desarrolladas en una investigación.

El desarrollo de la investigación conllevó a la conjugación de la docencia con el fortalecimiento de competencias investigativas, llevando a la búsqueda de procesos y procedimientos más efectivos que fomenten el desarrollo de competencias emocionales y tecnologías.

La metodología de carácter cualitativo particularmente el *estudio de caso* permitió reconocer y comprender a los estudiantes en su realidad, y situarlos como protagonistas en el aprendizaje.

### 13 Referencias

- Adames, C., & Rojas, A. (2012). *La impulsividad emocional, el desarrollo Socioafectivo y su impacto en la convivencia escolar en el IAM*. Recuperado el 16 de Junio de 2015, de Instituto Merani (IAM): <http://www.institutomerani.edu.co/publicaciones/tesis/2012/adames-rojas.pdf>
- Alterio, M. (2002). *Using Storytelling to Enhance Student Learning*. . Recuperado el 10 de Julio de 2016, de Higher Education Academy.: <http://worldroom.tamu.edu/Workshops/Storytelling13/Articles/>
- Álvarez, D., Hevia, S., González, P., & Pérez, C. R. (2012). *Hiperactividad-impulsividad y déficit de atención como predictores de participación en situaciones de violencia escolar*. Recuperado el 29 de Noviembre de 2015, de International Journal of Psychology and Psychological Therapy,12(2): <http://search.proquest.com/docview/1316588706?accountid=45375>
- Arévalo, J., Ovalle, S., & Rueda, L. M. (2015). *Las narrativas de la convivencia escolar entre estudiantes, a partir de las vivencias de los sujetos pedagógicos*. Recuperado el 28 de Abril de 2016, de Universidad San Buenaventura: <http://biblioteca.usbbog.edu.co:8080/Biblioteca/BDigital/141741.pdf>
- Banco Interamericano de Desarrollo. (Marzo de 2011). *Pautas para la elaboración de Estudios de Caso*. Recuperado el 10 de Mayo de 2016, de Publicaciones Banco Interamericano de Desarrollo, Sector de conocimiento y aprendizaje: <https://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/6434/Pautas%20para%20la%20elaboraci%C3%B3n%20de%20Estudios%20de%20Caso.pdf?sequence=1>

Barrett, H. (Junio de 2005). *Researching and Evaluating Digital Storytelling as a Deep Learning*. Recuperado el 10 de Julio de 2016, de Kean University Digital Storytelling Conference.: <http://electronicportfolios.com/portfolios/SITESTorytelling2006.pdf>

Benito, Y. (2005). *Aproximación a la teoría de la desintegración positiva de Dabrowski*. Recuperado el 11 de Noviembre de 2015, de Centro Huerta del Rey de Valladolid: <http://www.centrohuertadelrey.com/files/upload/articulos/dabrowski.pdf>

Bisquerra, R. (1999). *Educación emocional*. Recuperado el 9 de Agosto de 2014, de Enciclopedia General de la Educación, Tomo, 1, 356-384: . <http://www.edescllee.com/pdfs/9788433025104.pdf>

Bisquerra, R. (2003). *Educación emocional y competencias básicas para la vida*. Recuperado el 15 de Agosto de 2015, de Revista De Investigación Educativa, 21(1), 7-43.: <http://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661>

Bisquerra, R., & Pérez, N. (2007). *Las competencias emocionales*. Recuperado el 16 de agosto de 2015, de Educación XX1 [en línea]Pérez Escoda, N; Bisquerra Alzina, R; (2007). Las competencias emociEducación XX1, 61-82.: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70601005>> ISSN 1139-613X

Caamaño, C. (2012). *Valor Epistemológico y transformador de la narrativa en la enseñanza*. Obtenido de Fermentario, 6: <http://www.fermentario.fhuce.edu.uy/index.php/fermentario/article/view/100>

Calzadilla, M. (2002). *Aprendizaje colaborativo y tecnologías de la información y la comunicación*. . Recuperado el 8 de Mayo de 2016, de Revista Iberoamericana de educación, 1(10),:



[http://webs.ono.com/jorgeperez67/Webquest\\_Tema13/docs/APRENDIZAJE%20COLABORATIVO%20y%20tic.pdf](http://webs.ono.com/jorgeperez67/Webquest_Tema13/docs/APRENDIZAJE%20COLABORATIVO%20y%20tic.pdf)

Campoy, T., & Gomes, E. (2009). *Técnicas e instrumentos Cualitativos de recogida de datos*. Recuperado el 17 de octubre de 2015, de [http://www2.unifap.br/gtea/wp-content/uploads/2011/10/T\\_cnicas-e-instrumentos-cualitativos-de-recogida-de-datos1.pdf](http://www2.unifap.br/gtea/wp-content/uploads/2011/10/T_cnicas-e-instrumentos-cualitativos-de-recogida-de-datos1.pdf)

Carrasco, C., & Trianes, M. (2010). *Clima social, prosociabilidad y violencia como predictores de inadaptación escolar en primaria*. Recuperado el 17 de septiembre de 2015, de European Journal of Education and Psychology, 3 (2): <http://www.ejep.es/index.php/journal/article/viewArticle/62>

Carrasco, P., Rubio, M., & Fuentes, D. (2012). *Informado un pilar de la investigación clínica*. Recuperado el 3 de octubre de 2014, de Scielo: <http://www.scielo.org.co/pdf/aqui/v12n1/v12n1a04.pdf>

Castaño, M., & Quecedo, M. (2002). *Introducción a la metodología de investigación cualitativa*. Recuperado el 21 de Agosto de 2014, de Revista de psicodidáctica, 14, p. 5-40. ISSN 1136-1034: <http://www.ehu.es/ojs/index.php/psicodidactica/article/view/142/138>

Castelblanco, N., Cortés, J., Rodríguez, N., & Soche, B. (2012). Semillero TIC Agustino. La inclusión como acto pedagógico. In A. A. Osorio, *Pedagogía y didáctica. Experiencias de maestros en sistematización de proyectos de aula*. (pp. 167-177). Bogota: Editorial JotamarLtda.

Castro, A. (2005). Alfabetización emocional: la deuda de enseñar a vivir con los demás. *Revista Iberoamericana de Educación* , 36 (7), 1- 16.

- Catasús, M. G., Romeu, T., & Pérez, M. (2007). *Competencias TIC y trabajo en equipo en entornos virtuales*. Recuperado el 31 de Mayo de 2015 , de RUSC.Universities and KnowledgeSociety Journal, 4( 1): <http://www.raco.cat/index.php/RUSC/article/viewArticle/58126/>
- Chachín, N. (Mayo de 2015). *Revisión de las características psicométricas de la escala Barratt de impulsividad ( BIS) a través de su historia: desde sus orígenes hasta la actualidad*. Recuperado el 15 de Octubre de 2015, de Psicol. caribe [online]. 2015, vol.32, n.2, pp. 315-326.: [http://www.sci.unal.edu.co/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0123-417X2015000200009&lng=es&nrm=iso](http://www.sci.unal.edu.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0123-417X2015000200009&lng=es&nrm=iso)
- Chahín, N. (2013). *Adaptacion de dos instrumentos para niños colombianos: la escala barratt de impulsividad (bis-11c) y el cuestionario de agresividad de buss y perri (aq)*. Recuperado el 15 de Agosto de 2015, de Universitat Rovira i Virgil: <http://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/128182/ADAPTACI%C3%93N%20DE%20DOS%20INTRUMENTOS%20PARA%20NI%C3%91OS.pdf?sequence=1>
- Charlot, B. (1990). *El enfoque cualitativo en las políticas educativas*. Recuperado el 1 de Diciembre de 2015, de Perfiles educativos, 63, 1-4: <http://www.oei.es/calidad2/enfoque.pdf>
- Chaux, E., Lleras, J., & Velásquez, A. (2004). *Competencias ciudadanas : de los estándares al aula*. Retrieved 2014 йил 27-Agosto from Una propuesta de integración en áreas académicas: <http://ir.nmu.org.ua/handle/123456789/126781>
- Chiappe, A., & Cuesta, J. (2013). *Fortalecimiento de las habilidades emocionales de los educadores: interacción en los ambientes virtuales*. . Recuperado el 4 de Mayo de 2016, de Educ. Educ. Vol.

16, No 3, 503-524.:

<http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/2701/3354>

Colegio República de Colombia. (2014). *Observador Escolar 606*. Documento Institucional, Bogotá.

Coronado, C., Mendoza, J., & Gordillo, D. (2009). *Estado del arte sobre las perspectivas pedagógicas desde las que se aborda la problemática del niño o niña con rasgos de TDAH en el preescolar, en las tesis de pregrado realizadas facultades de educación de la U. San Buenaventura, U. de la Sabana y UPN*. Recuperado el 25 de noviembre de 2015, de Biblioteca Digital Universidad San Buenaventura Bogotá: <http://biblioteca.usbbog.edu.co:8080/Biblioteca/BDigital/65614.pdf>

Correa, G., Roldán, E., & Romero, M. (2015). Manifestaciones de conducta disruptiva y comportamiento perturbador en población normal de 4 a 17 años de edad. *El Ágora USB*, 9 (1), 17-33.

Cózar, R., De Moya, M., Arnau, D., González, J., Guerrero, O., Hernández, J., y otros. (2013). *Las TIC en el aula desde un enfoque disciplinar. Aplicaciones prácticas*. Recuperado el 4 de Mayo de 2016, de OCTAEDRO: [www.octaedro.com/downloadf.asp?m=16063.pdf](http://www.octaedro.com/downloadf.asp?m=16063.pdf)

Dabrowski, K. (1964). *Desintegración positiva*. Recuperado el 11 de Noviembre de 2015, de Psycnet Apa.: <http://psycnet.apa.org/psycinfo/1965-06298-000>

De la Mata, M. L., & Santigosa, A. S. (Septiembre- Diciembre de 2010). *La construcción del yo en escenarios educativos. Un análisis desde la psicología cultural*. Recuperado el 13 de Octubre de 2015, de Revista de educación, N° 353, 2010 (Ejemplar dedicado a: Identidad y educación), págs. 157-186: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3287997>

De La Torre, S. (2000). *Estrategias Creativas para la Educación emocional*. Recuperado el 28 de 04 de 2016, de Revista Española de Pedagogía,58.: <http://www.jstor.org/stable/23765824>

De la Torre, S., & Moraes, M. C. (2000). *Sentipensar bajo la mirada autopoietica o cómo reencantar creativamente la educación*. Recuperado el 21 de Abril de 2016, de Universidad de Barcelona: <http://www.ub.edu/sentipensar/pdf/sentipensartweb.pdf>

Deffenbacher, J. (1993). *Irritabilidad crónica: características e implicaciones clínicas*. Recuperado el 15 de Noviembre de 2015, de Psicología conductual , vol 1, N° 1, Colorado State University, pp 51-72: <http://www.behavioralpsycho.com/PDFespanol/1993/num1/Irritabilidad%20cronica.pdf>

Dickman, S. (Enero de 1990). *Impulsividad funcional y disfuncional: Personalidad y correlatos cognitivos*. Recuperado el 10 de Junio de 2016, de Journal of Personality and Social Psychology, vol 58 (1): <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/2308076>

Dickman, S., & Meyer, D. (1998). *Impulsivity and speed accuracy trade offs in information processing*. Recuperado el 15 de Junio de 2016, de University of Michigan: <http://www.umich.edu/~bcalab/documents/DickmanMeyer1988.pdf>

Durán, M. (2012). *El estudio de caso en la investigación cualitativa*. Recuperado el 5 de Mayo de 2016, de Revista Nacional de administración: [investiga.uned.ac.cr/revistas/index.php/rna/article/download/477/372](http://investiga.uned.ac.cr/revistas/index.php/rna/article/download/477/372)

Dussel, I. (2010). *Los Nuevos Alfabetismos en el siglo XXI: Desafíos para la escuela*. Recuperado el 20 de Octubre de 2015, de Virtualeduca: [http://www.virtualeduca.info/Documentos/veBA09%20\\_confDussel.pdf](http://www.virtualeduca.info/Documentos/veBA09%20_confDussel.pdf)

ECURED. (13 de Abril de 2013). *Irritabilidad* . Recuperado el 11 de Noviembre de 2015, de ECURED:

<http://www.ecured.cu/Irritabilidad>

EDUCASE. (09 de Septiembre de 2011). *7 Elementos que debe saber acerca de narraciones digitales*.

Recuperado el 23 de 11 de 2015, de EDUTEKA:

[http://www.eduteka.org/NarracionesDigitales\\_Educause.php](http://www.eduteka.org/NarracionesDigitales_Educause.php)

Extremera, N., & Fernández, P. (2003). *La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos*

*científicos de sus efectos en el aula*. Recuperado el 9 de septiembre de 2104, de Revista Dde

Educación, 332, 97-116: [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=KOgHU6ETL-](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=KOgHU6ETL-cC&oi=fnd&pg=PA97&dq=+tesis+sobre+educacion+emocional&ots=0QNaIHpgn1&sig=-o3ZRhJmgUz7vkcpqHx31ChHg4#v=onepage&q&f=false)

[cC&oi=fnd&pg=PA97&dq=+tesis+sobre+educacion+emocional&ots=0QNaIHpgn1&sig=-](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=KOgHU6ETL-cC&oi=fnd&pg=PA97&dq=+tesis+sobre+educacion+emocional&ots=0QNaIHpgn1&sig=-o3ZRhJmgUz7vkcpqHx31ChHg4#v=onepage&q&f=false)

[o3ZRhJmgUz7vkcpqHx31ChHg4#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=KOgHU6ETL-cC&oi=fnd&pg=PA97&dq=+tesis+sobre+educacion+emocional&ots=0QNaIHpgn1&sig=-o3ZRhJmgUz7vkcpqHx31ChHg4#v=onepage&q&f=false)

Fernández, I. (Marzo de 2014). *Documento Marco. Educación para la Ciudadanía y la convivencia* .

Recuperado el 28 de 04 de 2016, de Repositorio SED, Educación Bogotá:

<http://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/jspui/handle/123456789/2601>

Florencia, S. (2003). *La influencia de las TIC en niños con trastorno por déficit de atención e*

*hiperactividad*. Recuperado el 3 de Noviembre de 2015, de Universidad Abierta Interamericana:

<http://www.pediatriaenlared.com.ar/archivos/chicosypantallas.pdf>

García, D., Hevia, S., Castro, P., & Pérez, C. (2012). *Heperactividad- Impulsividad y déficit de atención*

*como predictores de participación en situaciones de violencia escolar*. Recuperado el noviembre

de 2015, de Internacional Journal of psychlogy and psychological therapy, 12 (2), 185-202:

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3929951>

García, J., & Orellana, M. (2009). Variables Psicológicas Moduladoras de la Autodefinition del Perfil en Procesos de Acoso Escolar: El papel del género y el curriculum escolar. *European Journal Of Education And Psychology* , 1 (2), 41-55.

García, Z., & Rojas, M. (2009). *La informática en el tratamiento pedagógico de la atención Dispersa*. Recuperado el 11 de Noviembre de 2015, de UNIMINUTO: [http://repository.uniminuto.edu:8080/jspui/bitstream/10656/695/1/THUM\\_GarciaRochaZulmaMilena\\_2009.pdf](http://repository.uniminuto.edu:8080/jspui/bitstream/10656/695/1/THUM_GarciaRochaZulmaMilena_2009.pdf)

Gil, L., & Muñoz, O. (2014). *Diagnóstico de la situación de convivencia escolar de la institución educativa*. Retrieved 2015 йил 8-Noviembre from Repositorio Institucional de la Universidad del Tolima : <http://repository.ut.edu.co/handle/001/1181>

Giuliodoro, N., Mra, B., & Esparza, I. (Julio de 2011). *(C-256) Programa uvam: recursos TIC e inteligencia emocional para que los estudiantes pre universitarios aprovechen las oportunidades del espacio europeo de educación superior*. Recuperado el 4 de Mayo de 2016, de Universidad Politécnica de Cartagena.: [repositorio.bib.upct.es/dspace/bitstream/10317/2338/1/c256.pdf](http://repositorio.bib.upct.es/dspace/bitstream/10317/2338/1/c256.pdf)

Goleman, D., Boyatzis, R., & Mckee, A. (2002). *El lider resonante crea más*. Plaza & Janés.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación 5ta edicion*. Mexico: Mc Graw Hill.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.

Herreros, M. (2012). *El uso educativo de los relatos digitales personales como herramienta para pensar el Yo*. Recuperado el 21 de Agosto de 2014, de Digital Education Review: <http://greav.ub.edu/der>

Hug, T. (Julio de 2015). *Consideraciones críticas sobre las narrativas digitales en los contextos educativos*. Recuperado el 2 de Mayo de 2016, de Revista Comunicación Universidad Pontificia Bolivariana N° 33: <https://revistas.upb.edu.co/index.php/comunicacion/article/view/5789/5361>

Illera, J., & Monroy, G. L. (2009). Los relatos digitales y su interés educativo. *Educação, Formação & Tecnologias*, 2 (1), 5- 18.

Illera, J., & Monroy, G. L. (2009). *Los relatos digitales y su interés educativo*. Recuperado el 21 de febrero de 2015, de Educacao Formacao & Tecnologias- ISSN 1646-933x, 2 ( 1), 5-18: <http://eft.educom.pt/index.php/ef/article/viewArticle/81>

Jiménez, A. (2007). *El maltrato escolar( bullying) en el primer ciclo de educación obligatoria: Valoración de una intervención a través de medios audiovisuales*. Retrieved 2015 11-Noviembre from Universidad de Huelva: <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/62/12735036.pdf?sequence=1>

Kress, G., & Leeuwen, T. (2001). *Discurso multimodal. Los modos y los medios de la comunicación contemporánea*. Recuperado el 21 de julio de 2015, de [http://www.fba.unlp.edu.ar/textos/kress\\_van\\_leeuwen\\_discurso\\_multimodal.pdf](http://www.fba.unlp.edu.ar/textos/kress_van_leeuwen_discurso_multimodal.pdf)

Kress, G., & Leeuwen, T. (2011). *Discurso multimodal. Los modos y los medios de la comunicación contemporánea*. Londres: Arnold.

Lamarca, M. J. (12 de Agosto de 2013). *Hipertexto, el nuevo concepto de documento en la cultura de la imagen*. Recuperado el 30 de Junio de 2016, de Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid.: <http://www.hipertexto.info/documentos/interactiv.htm>

MEN. (20 de Mayo de 2013). *Ley de Convivencia Escolar*. Recuperado el 28 de Abril de 2016, de MINEDUCACION: <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-322486.html>

MEN. (s.f.). *Política educativa para la formación escolar en convivencia*. Recuperado el 16 de Junio de 2016, de Mineducación: [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-90103\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-90103_archivo_pdf.pdf)

Merchan, N., & Torres, Y. (2010). *ProQuest Education Journals*. Obtenido de Zona Próxima: <http://search.proquest.com.ezproxy.unisabana.edu.co/docview/1435672238?accountid=45375>

MINEDUCACION. (2014). *Documento N° 25: Seguimiento al desarrollo integral de las niñas y los niños en la educación inicial*. Recuperado el 4 de Mayo de 2016, de Ministerio de Educación Nacional de Colombia: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-341847.html>

Monroy, G. (2012). *Aprendiendo en el aula: contando y haciendo relatos digitales personales*. Recuperado el 8 de marzo de 2015, de Digital Education Review, (22), 19-36: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4195432>

Montero, J. (2012). *Un estudio sobre nuevas alfabetizaciones en Argentina: los jóvenes productores de Imágenes digitales*. Recuperado el 29 de octubre de 2014, de Revista Educación y Pedagogía, 24(62), 33-46.: <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewArticle/14108>



- Moreno, L., Hernández, J., García, O., & José, S. (2000). *Un test informatizado para la evaluación de la tolerancia a la frustración*. Recuperado el 11 de Noviembre de 2015, de Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia. Anales de psicología.Universidad Autónoma de Madrid., vol . 16, nº 2, 143-155: [http://www.um.es/analesps/v16/v16\\_2/04-16\\_2.pdf](http://www.um.es/analesps/v16/v16_2/04-16_2.pdf)
- Munarriz, B. (1992). *Técnicas y métodos en Investigación cualitativa*. Recuperado el 11 de Noviembre de 2015, de Repositorio Universidad de Coruña. pg 101-116: <http://ruc.udc.es/bitstream/2183/8533/1/CC-02art8ocr.pdf>
- Muñiz, M. (2010). *Estudios de caso en la investigación cualitativa*. Recuperado el 5 de Mayo de 2016, de Universidad Autónoma de Nuevo León: [http://www.psico.edu.uy/sites/default/files/cursos/1\\_estudios-de-caso-en-la-investigacion-cualitativa.pdf](http://www.psico.edu.uy/sites/default/files/cursos/1_estudios-de-caso-en-la-investigacion-cualitativa.pdf)
- Muñoz, A. (2008). *Baja Tolerancia a la Frustración*. Recuperado el 11 de 11 de 2015, de CAT ( Centro de Asistencia Terapéutica) Barcelona: <http://www.cat-barcelona.com/pdf/filosofia/BTF.pdf>
- Negrete, A., & Vite, A. (2011). *Relación de la violencia familiar y la impulsividad en una muestra de adolescentes Mexicanos*. Recuperado el 21 de Noviembre de 2015, de Acta Colombiana De Psicología, 14(2), 121-128.: <http://www.scielo.org.co/pdf/acp/v14n2/v14n2a12.pdf>
- Ohler, J. (25 de Noviembre de 2006). *El mundo de las narraciones digitales*. Recuperado el 23 de 11 de 2015, de EDUTEKA: <http://www.eduteka.org/NarracionesDigitales.php>

Orihuela, J. (1997). *Narraciones interactivas: El futuro no lineal de los relatos en la era digital.*

Recuperado el 5 de enero de 2015, de Palabra Clave, 37-45:  
<http://palabraclave.unisabana.edu.co/index.php/palabraclave/article/viewArticle/338>

Orihuela, J. (02 de Julio de 2009). *Narraciones interactivas: el futuro no lineal de los relatos en la era digital.* Recuperado el 1 de Julio de 2016, de Palabra Clave, Universidad de la Sabana:

<http://palabraclave.unisabana.edu.co/index.php/palabraclave/article/view/338/480>

Patiño, A. (30 de Abril de 2009). *Narrando el conflicto: alumnado de origen inmigrante en un centro escolar de Madrid.* Recuperado el 30 de Octubre de 2015, de Discurso & Sociedad, 3(1) 119-

149: [http://www.dissoc.org/ediciones/v03n01/DS3\(1\)Patino.html](http://www.dissoc.org/ediciones/v03n01/DS3(1)Patino.html)

Pineda, D. A., Henao, G. C., Puerta, I. C., Mejía, S. E., Gómez, L. F., Miranda, M., y otros. (1999).

*Revista de neurología.* Recuperado el 23 de marzo de 2016, de <http://www.neurologia.com/pdf/web/2804/g040365.pdf>

Pineda, D., Kamphaus, R., Mora, O., Restrepo, M., . Puerta, L., Palacio, L., y otros. (1999). *Sistema de evaluación multidimensional de la conducta. Escala para padres de niños de 6 a 11 años,*

*versión colombiana.* Recuperado el 13 de Septiembre de 2015, de Revista de Neurología Vol. 28

( 7) Pg 672 681:

[http://neurociencias.udea.edu.co/es/research/cognitive/publications/download\\_pdf/104](http://neurociencias.udea.edu.co/es/research/cognitive/publications/download_pdf/104)

Ponce, L. (s.f). *Educación emocional: Acción para la convivencia en la escuela y prevención del bullying.* Obtenido de 105- 115: Recuperado en:

http://alfepsi.org/attachments/article/96/4%20Educaci%C3%B3n%20emocional%20acci%C3%

B3n%20para%20la%20convivencia%20en%20la%20escuela%20y%20prevenci%C3%B3n%20del%20bullying%20-%20Zapata.pdf

Portal Educativo de Uruguay. (s.f.). *La organización de la narración*. Recuperado el 16 de Mayo de 2016, de Uruguay Educa: <http://uruguayeduca.edu.uy/UserFiles/P0001%5CFile%5CFundamentaci%C3%B3n%20sobre%20la%20narraci%C3%B3n.pdf>

Ramírez, D., & Sotomayor, M. (2012). *El valor de una historia digital en el contexto Europeo de aprendizaje integrado a través de lengua y contenido ( CLIL)*. Recuperado el 3 de Noviembre de 2014, de Digital Education Review: <https://repositorio.uam.es/handle/10486/661137>

Ramos, O. S. (2013). La construcción Narrativa de la identidad en Contextos Escolares. En O. S. Ramos, *La Metodología Narrativa. Una Experiencia Educativa para la Reconstrucción de identidades de Alumnado con Fracaso Escolar* (págs. 141- 156). Sevilla: (Doctoral dissertation. Universidad de Sevilla).

Ramos, O. S. (2013). *La construcción Narrativa de la identidad en Contextos Escolares*. Recuperado el 17 de agosto de 2014, de Doctoral dissertation Universidad de Sevilla: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=38808>

Roca, F., Serrano, L., & Cuba, Y. O. (Agosto de 2005). *Un modelo interactivo para la comunicación sociopsicológica*. Recuperado el 1 de Julio de 2016, de Humanidades Médicas: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1727-81202005000200005&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202005000200005&lng=es&tlng=es).

Rodríguez, G., Gil, J., García, E., & Etxeberria, J. (2004). *Proceso y fases de la Investigación Cualitativa*. Obtenido de Universidad de la Habana. Licenciatura en Psicología, 1-4: <https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiw1dG-g8LJAhWG4CYKHfSRBt4QFggkMAE&url=https%3A%2F%2Fcarmonje.wikispaces.com%2Ffile%2Fview%2F02%2BProceso%2By%2Bfases%2Binvestigaci%25C3%25B3n%2Bcualitativa.pdf&us>

Rodríguez, W. (2010). *El concepto de calidad educativa: una mirada crítica desde el enfoque histórico cultural*. Recuperado el 21 de noviembre de 2015, de Actualidades investigativas en educación, 10(1), 1-28: <http://132.248.9.34/hevila/Actualidadesinvestigativaseneducacion/2010/vol10/no1/22.pdf>

Rule, L. (2011). *La Narración Digital*. Recuperado el 20 de Abril de 2016, de Asociación de la la narración digital: <http://electronicportfolios.com/digistory/>

Salvo, L., & Castro, A. (2013). *Confiabilidad y validez de la escala de impulsividad de Barrat (Bis-11) en adolescentes*. Chile: Revista Chilena de Neuropsiquiatria.

Sánchez, O. (2013). *La metodología narrativa una experiencia educativa para la reconstrucción de identidad de alumnado con fracaso escolar*. Alcala, Guadaíra , España.

Severin, E. (2013). *Enfoques estratégicos sobre las TICS en educación en America Latina y el Caribe*. Recuperado el 18 de abril de 2015, de UNESCO: <http://www.unesco.org/>

Socas, V., & González, C. (2013). *Usos educativos de la narrativa digital: una experiencia de m-learning para la educación emocional*. Recuperado el 28 de 04 de 2016, de Teoría de la

Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información :  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201028055022>

Sola, J., Rubio, G., & Rodríguez, F. (2013). *La impulsividad: ¿antesala de las adicciones comportamentales?* Recuperado el 16 de Noviembre de 2015, de Health and Addictions: Salud Y Drogas, 13(2), 145-155.: Enlace: <http://www.redalyc.org/pdf/839/83929573007.pdf>

Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Recuperado el 5 de Mayo de 2016, de UBA: [http://investigacionsocial.sociales.uba.ar/files/2013/03/STAKE\\_investigacion-con-estudio-de-casos.pdf](http://investigacionsocial.sociales.uba.ar/files/2013/03/STAKE_investigacion-con-estudio-de-casos.pdf)

Tójar, J., & Serrano, J. (2000). *Ética e investigación educativa*. Recuperado el 21 de octubre de 2015, de Relieve, 2 (6): [http://www.uv.es/RELIEVE/v6n2/RELIEVEv6n2\\_2.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v6n2/RELIEVEv6n2_2.htm)

Torrelles Nadal, C., Coiduras Rodríguez, J., Isus, S., Carrera, X., París Mañas, G., & Cela, J. M. (2011). Competencias de trabajo en equipo: definición y categorización. *Profesorado: revista de currículum y formación del profesorado* , 15 (3), 329-344.

Torrelles, C., Coiduras, J., Isus, S., Carrera, X., París, G., & Cela, J. M. (2011). *Competencias de trabajo en equipo: definición y categorización*. Recuperado el 24 de septiembre de 2014, de Profesorado: revista de currículum y formación del profesorado, vol,15,(3), p. 329-344: <http://repositori.udl.cat/handle/10459.1/46434>

UNESCO. (2013). *Enfoque estratégicos sobre las TICS en educación en America Latina y el Caribe*. Santiago, Chile: Publicado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe ( OREAL/UNESCO Santiago).

UNESCO. (2010). *ICT Transforming Education A Regional Guide*. Recuperado el 19 de Mayo de 2015, de

[http://virtualpostgrados.unisabana.edu.co/pluginfile.php/342781/mod\\_folder/content/0/unesco%20SXXI.pdf?forcedownload=1](http://virtualpostgrados.unisabana.edu.co/pluginfile.php/342781/mod_folder/content/0/unesco%20SXXI.pdf?forcedownload=1)

Universidad Nacional Abierta. (s.f.). *La Ciencia del Texto Van DIJK (Compilación con fines instruccionales) Material 3 (a) (Unidad 1)*. Recuperado el 15 de mayo de 2016, de Dirección de

Investigaciones y Postgrado UNA Venezuela:

<http://postgrado.una.edu.ve/comunicacion/paginas/vandijk3au1.pdf>

Universidad Nacional del Rosario . (2008). *Superestructuras Narrativas-Teun Van DIJK*. Recuperado el

17 de Mayo de 2016, de FCPOLIT:

<http://www.fcpolit.unr.edu.ar/programa/2008/04/12/estructuras-narrativas-teun-van-dijk/>

Urch, V., & Wolff, S. (S.F). *Desarrollando la inteligencia emocional grupal o de grupo*. Recuperado el

3 de Noviembre de 2015, de Maphre. Boletín 5 pg 1-14:

[www3.mapfre.com/estudios/boletin/N5/pdfs/ieg.pdf](http://www3.mapfre.com/estudios/boletin/N5/pdfs/ieg.pdf)

Victorino, B. (2011). *¿Narrativa digital o digitalización de la narrativa?* Recuperado el 6 de Mayo de

2016, de Universidad Nacional de Colombia. Tesis Doctoral:

<http://www.bdigital.unal.edu.co/5218/1/396245.2011.pdf>

## Anexos

### **Anexo 1. Texto: Venceremos las tristezas y dificultades.**

¿Por qué me retienen, si solamente estoy trabajando para mantener mi familia?, les dije, pero no me prestaron atención. Tuve que amanecer allí.

Al día siguiente me fui de regreso para mi pueblo, junto a otro señor que también había sido retenido en el mismo lugar por el ELN. Entonces se comentaba que la guerrilla se había metido a unas fincas, muy cerca del pueblo, a robarse el ganado. Nos habían dicho que la retención de nosotros era para que no bajáramos al pueblo adelante de ellos y después les echáramos la ‘ley’. Esa no fue mi única experiencia con la violencia. Unos días más tarde, el día 9 de agosto del 2003, las AUC (Autodefensa Unidas de Colombia, un grupo paramilitar), llegaron al pueblo. Me sacaron de allí para la vereda El 92, me amarraron y me tiraron al piso, donde duré medio día. Les dije, “¿Por qué me amarran y por qué hacen esto conmigo”?, pero no me dejaron hablar más. Estuve todo ese tiempo amarrado junto a otro señor, entonces sentía las manos que se me iban a reventar del dolor. Le dije a uno de los hombres de las AUC, “paisano, usted también es hijo de Dios conduélase y me afloja las manos” y él hizo aquello que yo le pedí. Al poco tiempo me soltaron, pero me corrieron de mi pueblo injustamente.

Al día siguiente fui a la iglesia con mi familia para asistir a la misa. Había vuelto a mi casa para poderme despedir de mi familia, pero para hacerlo, me tuve que tomar unas copas de licor porque nunca me había tocado salirme de mi casa.

Lo más grave para mí fue lo que hicieron conmigo, siendo un pobre inocente trabajador, me vi traumatizado por ambos grupos al margen de la ley.

Salí para la ciudad de Ocaña, en Norte de Santander, a buscar refugio. Allí journalié dos años para sostener a mi familia, porque perdí todo lo que tenía, como si le hubiera causado algún mal a una persona o a la comunidad.

Perdí a un sobrino menor de edad, por causa de la misma violencia. Me da dolor que, habiendo estado toda mi vida con mi familia, unos se quedaron viviendo lejos de mi casa por esos sufrimientos. Lo mismo le sucedió a otras familias y a mucha gente, que lo perdieron todo. Los grupos al margen de la ley mataban sin discriminación, tanto de un lado como del otro. Mataron muchos seres humanos y la situación llegó a tal extremo, que los violentos llevaban los muertos a una funeraria y luego les cobraban a sus familiares lo que ellos querían, para entregarles el cadáver.

Cuando cualquier grupo, sea guerrillero o AUC, mataba a alguna persona, los familiares no podían poner el denuncia porque entonces también los mataban.

¿Cómo se libra un pueblo sin ley de esta situación? Los pobres inocentes no nos podemos quedar callados, como cuando le pegan a un niño y para que no llore le vuelven y le pegan.

No siempre aparecían los muertos, también desaparecieron muchas personas. Los ríos los volvieron ‘camposantos’, las montañas fueron ‘sembradas’ de cadáveres, mientras que los familiares estaban sumidos en el sufrimiento, la angustia y el dolor.

Había que volver a empezar. Después de estar dos años en la ciudad de Ocaña, tuve que retornar a mi municipio nuevamente, porque no alcanzaba con el dinero del jornal donde trabajaba para cubrir los gastos de la casa: tenía que pagar arriendo, recibos de agua, luz, gas para la cocina y los alimentos, la compra del mercado y por otro lado, la compra del vestuario.

Soy artista. A pesar de todas estas dificultades volví a organizar mi agrupación de música con mucho esfuerzo, para continuar haciéndole canciones al pueblo colombiano y al mundo entero. Muchos amigos me dicen que hoy nuevamente vuelven a sonar los trinares poéticos que le cantan sus canciones al bello camino, a la paz, a la vida, al amor y a las mujeres, que son el corazón y la hermosura del hombre.

Con mucho esfuerzo y con el poder poderoso de Dios, venceremos las tristezas y las dificultades y seguiremos adelante con una vida de paz y tranquilidad en el municipio de Alparra y de toda Colombia.

\*Los nombres han sido cambiados por petición de los autores alegando protección.








## Anexo 2. Taller Cine Foro

TALLER  
CINE FORO "ESCRITORES DE LIBERTAD"

**OBJETIVO** *Irith Marcela Leonardo Castellano*  
 Analizar un contexto escolar multicultural sus problemáticas, y a partir de fomentar la autoestima el desarrollo de la identidad y el respeto por otras etnias.

1 Realiza un breve resumen de lo visto en la película "Escritores de libertad", para ello tenga en cuenta el siguiente formato:

DIBUJO	NARRACIÓN
<b>INICIO</b> 	
<b>NUDO</b> 	<b>MUSEO</b> <i>→ satraz</i> 
<b>DESENLACE</b> 	

2. ¿Cuáles son las problemáticas que se le presentan a los diferentes personajes en la película?

*la profesora: que no tenia el apoyo de la profesora y que perdio su hogar por los trabajos de medio tiempo*  
*el grupo: las peleas el racismo las peleas las*  
*seres*

### Anexo 3. Portada del cuaderno de crónicas



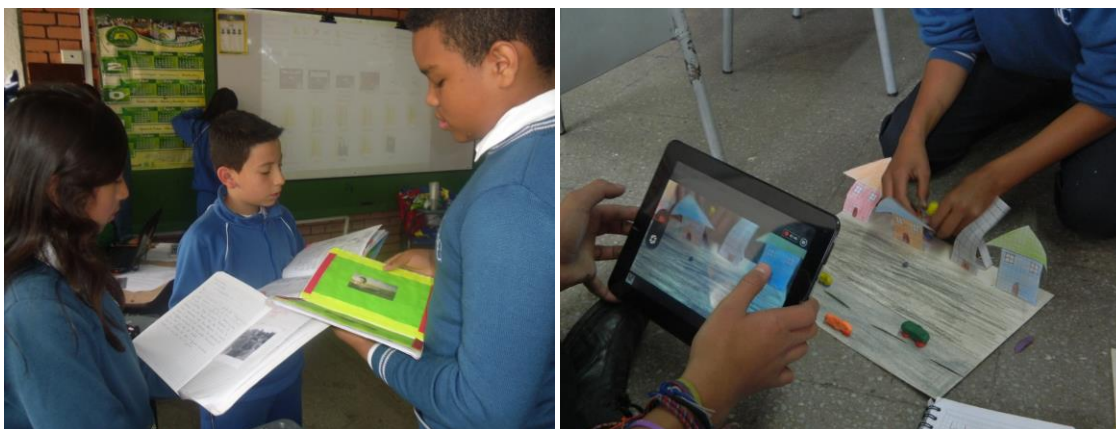
### Anexo 4. Episodio de vida



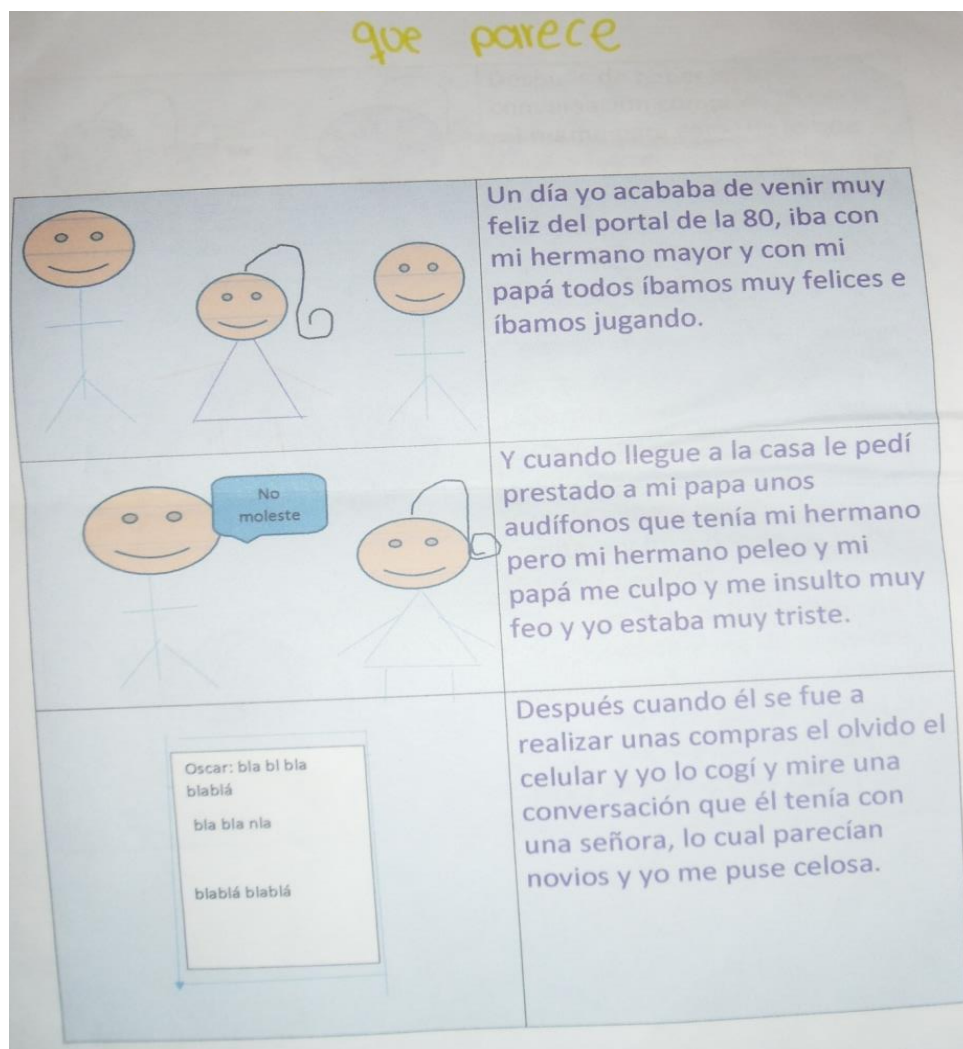
### Anexo 5. Salida pedagógica



### Anexo 6. Compartiendo experiencias



## Anexo 7. Story board



## Anexo 8. Instrumento escala de impulsividad

Etapa del nosotros

1.

A partir de la siguiente información se quiere conocer el grado de impulsividad que presenta el estudiante focalizado del grado 6 durante la etapa del "YÓ".

1. Nombre de la persona que contesta la encuesta: (\*)

2. Señale su rol en la institución frente al estudiante focalizado: (\*)

Docente

Estudiante

Psicólogo

Coordinador

Médico

Director de grupo

Investigador

Otro

3. Deberá marcar una única respuesta entre nunca, a veces, frecuentemente o siempre de acuerdo con el nivel de de excitabilidad que presenta el estudiante. (\*)

	Nunca	A veces	Frecuentemente	Siempre
Grita en las actividades del grupo no dirigidas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es nervioso.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Interrumpe las actividades con otros compañeros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Molesta a otros compañeros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es el payaso del curso.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Actúa sin pensar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1/4

4. Deberá marcar una única respuesta entre nunca, a veces, frecuentemente o siempre de acuerdo con el nivel de exagerar emociones que presenta el estudiante(\*)

	Nunca	A veces	Frecuentemente	Siempre
Grita constantemente en clase	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Llora y se queja con facilidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se altera fácilmente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Deberá marcar una única respuesta entre nunca, a veces, frecuentemente o siempre de acuerdo con el nivel de tolerancia a la frustración que presenta el estudiante(\*)

	Nunca	A veces	Frecuentemente	Siempre
Es un buen perdedor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se rinde fácilmente frente a aprendizajes nuevos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. Deberá marcar una única respuesta entre nunca, a veces, frecuentemente o siempre de acuerdo con el nivel de irritabilidad que presenta el estudiante(\*)

	Nunca	A veces	Frecuentemente	Siempre
Golpea a los otros compañeros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pelea constantemente con sus pares.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hace rabietas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Amenaza con herir a los demás.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Destruye las cosas de otros compañeros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. Espacio para hacer todo tipo de observaciones sobre el estudiante focalizado

## Anexo 9. Guía de observación

COLEGIO REPUBLICA DE COLOMBIA "Educación en valores, para la convivencia y la productividad" GUIA DE OBSERVACIÓN "AMBIENTE DE APRENDIZAJE: "LAS TIC MEDIADORAS DE LA DIVERSIDAD CULTURAL" COMO ESTRATEGIA PARA FOMENTAR LA CONVIVENCIA ARMONICA EN ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO. UN ESTUDIO DE CASOS				
28 de marzo	Salón de clase	El grupo se encuentra observando la película "Escritores de libertad"	Se inicia la proyección y se observaron diferentes actitudes mientras la ven Como: 3 estudiantes se levantan constantemente, se cambian de puesto, interrumpen hablando y golpeando los puestos, se interrumpe la proyección se les solicita orden y volver al puesto y se colocan adelante. Continúa la proyección y uno de ellos empieza a cantar. Los demás compañeros lo abuchean y solicitan que lo saquen del salón.	Los niños manifiestan hostilidad ante el grupo, con acciones como golpear interrumpir quieren llamar la atención.
4 de junio	Lectura del fragmento "Venceremos las tristezas y dificultades" Por José Manuel	Una vez se realiza la lectura se realizan preguntas. Esta observación se gravo	Se realizan preguntas para indagar sobre sentimientos y emociones y con el objetivo de sensibilizar y motiva. Durante la lectura están atentos, se les solicita que manifiesten los	Se cuenta con la transcripción del video

## Anexo 10. Cuaderno de Crónicas





## Anexo 11. Observador del estudiante

www.syscolegios.com/Profesor/Docentes.php

SysColegios

I.E.D. TOBERIN

Ultimo ingreso: 11 de Noviembre de 2015 a las 10:59:59 am

Profesor(a) CASTELBLANCO NANCY Ud. se encuentra trabajando en la Sede UNO de la jornada Mañana

SISTEMA ELECTORAL

Año 2015 Semestre A

Cuarto Periodo  
19 de Noviembre de 2015

CASTELBLANCO NANCY

Cambiar Clave Hoja de Vida

Cerrar Sesión

RECOMIANDANOS

INGRESAR LOGROS

INGRESAR INDICADORES

INGRESAR NOTAS

INGRESAR RECUPERACIÓN

IMPRIMIR PLANILLAS

IMPRIMIR ESTADISTICOS

IMPRIMIR BOLETINES

Ingresar Promoción

TAREAS Y COMUNICADOS

GRAFICAS DE RENDIMIENTO

INGRESAR Nota FINAL

OBSERVADOR DEL ESTUDIANTE

## **Anexo 12. Consentimiento informado para padres**

### **DOCUMENTO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN EL PROYECTO “TRANSFORMACIONES PEDAGÓGICAS MEDIANTE LA INCORPORACIÓN DEL AMBIENTE DE APRENDIZAJE: “LAS TIC MEDIADORAS DE LA DIVERSIDAD CULTURAL”**

Apreciado Padre de familia o acudiente usted y su hijo han sido invitados a participar en un proyecto de investigación, es necesario que lea cuidadosamente la información del proyecto y realice todas preguntas que tenga al respecto. Antes de tomar alguna posición puede llevarse una copia de este documento y decidir en familia su participación.

El presente documento consta de dos partes: en primer lugar información donde se realiza una descripción del proyecto, en segundo lugar un formulario de Consentimiento (para firmar si está de acuerdo) el padre de familia y otro del estudiante.

#### ***I Información del proyecto de investigación***

La docente investigadora Beatriz Soche Reyes estudiante de la Universidad de la Sabana, e integrante de la Maestría en Proyectos Educativos mediados por TIC. Invita a participar de la investigación: **TRANSFORMACIONES PEDAGÓGICAS MEDIANTE LA INCORPORACIÓN DEL AMBIENTE DE APRENDIZAJE: “LAS TIC MEDIADORAS DE LA DIVERSIDAD CULTURAL”**, en su rol de padre de familia de la institución educativa Republica de Colombia del grado 601.

El Proyecto se enmarca en el de Ámbito construcción de convivencia y paz escolar, el objetivo general del proyecto que es identificar, caracterizar, analizar e interpretar las transformaciones en la enseñanza y los aprendizajes que se producen al trabajar con la diversidad en un ambiente de aprendizaje diseñado para tal fin, que incorpora como herramienta, las tecnologías móviles.

El proyecto diseño un Ambiente de aprendizaje que busca a partir de la creación de historias de vida digitales el favorecer las competencia emocionales específicamente las interpersonales como la Empatía, al Trabajo en equipo, Cooperación Restauración Conciencia ética y social, estas con el fin de fomentar el respeto por el otro y la diversidad cultural para contribuir con la convivencia escolar, en el proceso de aplicación del proyecto se fomenta la utilización de tecnologías móviles y la producción digital, en el grado 601.

Para el cumplimiento de este objetivo se recolecta información por medio: la observación, la entrevista y la encuesta y se utiliza grabaciones de audio y video digital. Los estudiantes realizan su historia de vida inicialmente de manera escrita y posteriormente en Relatos digitales personales. Con esta información se pretende validar la propuesta pedagógica.

El ambiente de aprendizaje organizado para ser desarrollado en el primer semestre académico es decir abarca dos periodos escolares. Durante este tiempo, será necesario contar con el apoyo de los padres de familia ya que se realiza una reconstrucción de la historia de vida de los estudiantes y es vital la historia oral para que el estudiante logre su RDA (Relato Digital Personal).

Las informaciones obtenidas son de carácter confidencial, se usara exclusivamente para la investigación, y se difundirá en documentos académicos de investigación. Es importante

explicar que se conserva el anonimato de los estudiantes, que no se registran sus nombres y que las fotografías e imágenes utilizadas se distorsionarán para preservar la identidad del estudiante.

La docente investigadora está dispuesta a aclarar cualquier duda sobre dicho proyecto, y lo que pretende es realizar una invitación en caso de no aceptar no habrá ninguna consecuencia desfavorable, la permanencia en el proyecto es voluntaria y se pueden retirar cuando se desee, no genera ningún gasto, ni se otorga ninguna remuneración económica por participar.

El conocimiento, los resultados, y los RDP (Relatos digitales personales) se compartirán con usted, en una reunión al finalizar la aplicación del ambiente de aprendizaje.

Luego de leer y comprender en qué consiste el proyecto, y en el entendido que desee participar voluntariamente con su hijo firme el documento de consentimiento informado para menores de edad que se encuentra a continuación, recibirá una copia de este documento y del consentimiento informado para menores de edad.

Mil gracias por la atención y colaboración.

Beatriz Soche Reyes

Docente investigadora de la universidad de la Sabana

### Anexo 13. Consentimiento informado para menores de edad

#### CARTA CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA MENORES DE EDAD PROYECTO “TRANSFORMACIONES PEDAGÓGICAS MEDIANTE LA INCORPORACIÓN DEL AMBIENTE DE APRENDIZAJE: “LAS TIC MEDIADORAS DE LA DIVERSIDAD CULTURAL”

Este proyecto se enmarca en el ámbito construcción de convivencia y paz escolar, el objetivo general del proyecto es identificar, caracterizar, analizar e interpretar las transformaciones en la enseñanza y los aprendizajes que se producen al trabajar con la diversidad en un ambiente de aprendizaje, que incorpora como herramienta, las tecnologías móviles. Los estudiantes producirán narraciones digitales personales que son productos elaborados donde se narran aspectos de la vida de los estudiantes apoyados por medios digitales audio, video, animación y grabaciones y producidos con el fin de fomentar las competencias emocionales. Durante el desarrollo del proyecto se recogerán algunos insumos realizados por los estudiantes como entrevistas, encuestas y se observarán sus comportamientos con el fin de recolectar información para el proyecto de investigación.

Por lo anterior doy la siguiente autorización.

Yo \_\_\_\_\_, acudiente o padre identificado con cedula de ciudadanía # \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ Domiciliado en \_\_\_\_\_, actuando en calidad de responsable del menor del (la) Niño(a) \_\_\_\_\_, del curso \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ años de edad, con T.I # \_\_\_\_\_, del colegio **Republica de Colombia** manifiesto que se ha obtenido información del proyecto de investigación.

Declaro conocer perfectamente las características de las actividades que corresponden a dicho proyecto, al igual asumo cualquier responsabilidad presentada en el trabajo requerido, por tanto otorgo de manera voluntaria mi permiso para que se le incluya como participante en el Proyecto de investigación : **TRANSFORMACIONES PEDAGÓGICAS MEDIANTE LA INCORPORACIÓN DEL AMBIENTE DE APRENDIZAJE: “LAS TIC MEDIADORAS DE LA DIVERSIDAD CULTURAL”** dirigido por la docente investigadora Beatriz Soche Reyes, cursante de la Maestría Proyectos Educativos mediados por TIC de la Universidad de la Sabana.

De igual forma declaro que el Alumno a mi cargo, se encuentran en condiciones de participar en él y de aportar sus ideas como una muestra de su trabajo en el aula manteniendo total confidencialidad de su identidad

Nombre del Padre de familia o acudiente \_\_\_\_\_

Firma del Padre de familia o acudiente \_\_\_\_\_ C.C. \_\_\_\_\_

Se firma en \_\_\_\_\_ a los \_\_\_\_\_ días del mes \_\_\_\_\_ de 201\_\_

**ASENTAMIENTO INFORMADO PARA MENOR DE EDAD PARTICIPANTE DEL  
PROYECTO TRANSFORMACIONES PEDAGÓGICAS MEDIANTE LA  
INCORPORACIÓN DEL AMBIENTE DE APRENDIZAJE: “LAS TIC MEDIADORAS DE  
LA DIVERSIDAD CULTURAL”**

**Apreciado estudiante**

Este proyecto se enmarca en el ámbito construcción de convivencia y paz escolar, el objetivo general del proyecto es identificar, caracterizar, analizar e interpretar las transformaciones en la enseñanza y los aprendizajes que se producen al trabajar con la diversidad en un ambiente de aprendizaje, que incorpora como herramienta, las tecnologías móviles. Los estudiantes producirán narraciones digitales personales que son productos elaborados donde se narran aspectos de la vida de los estudiantes apoyados por medios digitales audio, video, animación y grabaciones y producidos con el fin de fomentar las competencias emocionales. Durante el desarrollo del proyecto se recogerán algunos insumos realizados por ustedes como entrevistas, encuestas y se observarán sus comportamientos con el fin de recolectar información para el proyecto de investigación. Para ello se necesita de la previa autorización.

YO \_\_\_\_\_, (alumno) identificado con T.I # \_\_\_\_\_ Domiciliado en \_\_\_\_\_, estudiante del *Colegio Republica de Colombia* del grado \_\_\_\_\_, manifiesto que deseo formar parte del proyecto anteriormente mencionado.

Declaro conocer perfectamente las características de las actividades y me encuentro en condiciones de participar en él y de aportar ideas, muestras y puntos de vista como apoyo y de manera libre y espontánea al proyecto.

Se firma en \_\_\_\_\_ a los \_\_\_\_ días del mes \_\_\_\_\_ de 201\_\_.

Firma: \_\_\_\_\_

Nombre: \_\_\_\_\_

T.I: \_\_\_\_\_

Teléfono \_\_\_\_\_

Teléfono de contacto en caso de emergencia \_\_\_\_\_

## Anexo 14. Consentimiento informado para profesores

### ***DOCUMENTO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PROFESORES DEL PROYECTO TRANSFORMACIONES PEDAGÓGICAS MEDIANTE LA INCORPORACIÓN DEL AMBIENTE DE APRENDIZAJE: “LAS TIC MEDIADORAS DE LA DIVERSIDAD CULTURAL”***

Apreciado Docente usted ha sido invitado a participar en un proyecto de investigación, es necesario que lea cuidadosamente la información del proyecto y realice todas preguntas que tenga al respecto. Antes de tomar alguna posición puede llevarse una copia de este documento y decidir su participación.

La docente investigadora Beatriz Soche Reyes estudiante de la Universidad de la Sabana, e integrante de la Maestría en Proyectos Educativos mediados por TIC. Invita a participar de la investigación: **TRANSFORMACIONES PEDAGÓGICAS MEDIANTE LA INCORPORACIÓN DEL AMBIENTE DE APRENDIZAJE: “LAS TIC MEDIADORAS DE LA DIVERSIDAD CULTURAL”**, en su rol de docente de la institución educativa **Republica de Colombia** del grado 601.

El Proyecto se enmarca en el de Ámbito construcción de convivencia y paz escolar, el objetivo general del proyecto que es identificar, caracterizar, analizar e interpretar las transformaciones en la enseñanza y los aprendizajes que se producen al trabajar con la diversidad en un ambiente de aprendizaje diseñado para tal fin, que incorpora como herramienta, las tecnologías móviles.

El proyecto diseño un Ambiente de aprendizaje que busca a partir de la creación de historias de vida digitales favorecer las competencia emocionales específicamente las interpersonales como la Empatía, al Trabajo en equipo, Cooperación Restauración Conciencia ética y social, estas con el fin de fomentar el respeto por el otro y la diversidad cultural para contribuir con la convivencia escolar, en el proceso de aplicación del proyecto se fomenta la utilización de tecnologías móviles y la producción digital, en el grado 601.

El procedimiento para el cumplimiento de este objetivo se recolecta información por medio: la observación, la entrevista y la encuesta y se utiliza grabaciones de audio y video digital. Los estudiantes realizan su historia de vida inicialmente de manera escrita y posteriormente en Relatos digitales personales. Con esta información se pretende validar la propuesta pedagógica. La participación del docente consiste en permitir la observación de algunas de sus clases para identificar comportamiento y actitudes de las relaciones entre los estudiantes, al igual que conceder una entrevista sobre dicho tema.

Yo \_\_\_\_\_, (docente) identificado con cedula de ciudadanía # \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_. Domiciliado en \_\_\_\_\_, actuando en calidad de docente del área \_\_\_\_\_ del colegio **Republica de Colombia**. Manifiesto estar informado y